

**Mångprofessionellt arbete kring elev med skolfrånvaro
i grundskolans högre klasser**

Lillemor Gustafsson

Helsingfors universitet
Statsvetenskapliga
fakulteten
Institutionen för socialt
arbete
Pro-gradu avhandling
April 2018



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Statvetenskapliga fakulteten

Institutionen för socialt arbete

Lillemor Gustafsson

Mångprofessionellt arbete kring elev med skolfrånvaro i grundskolans högre klasser

Socialt arbete

Pro-gradu avhandling

April 2018

57 + referenser och bilagor

Skolfrånvaro är ett komplext problem som medför risker för marginalisering. Det har genom decennier forskats i fenomenet och preventiva och åtgärdsprogram har utarbetats. Trots detta fortsätter problemet.

I lag stärktes elevens delaktighet 2014 då kravet på elevens samtycke för tillsättande av expertgrupp då det gäller enskild elevs hälsa. Lagen mottogs med stor oro över vad den skulle innebära för det mångprofessionella samarbetet i skolan vid elevs skolfrånvaro.

I denna pro gradu avhandling undersöker jag professionellas syn på skolfrånvaro och hur detta påverkar synen på det mångprofessionella samarbetet. I avhandlingen använder jag vinjettmotoden för att undersöka de professionellas synsätt. De professionella är rektorer, lärare, skolpsykologer och skolkuratorer i fem svenskspråkiga grundskolor åk 7–9 i Helsingforsregionen. 28 respondenter deltog i undersökningen.

Respondenterna har tagit del av två vinjetter och svarat på öppna frågor i anslutningen till dem samt frågor med fasta svarsalternativ. Materialinsamlingen har skett med webropol-survey.

I resultaten framkommer att profession styr synsätt enligt bedömning av bakomliggande orsak till skolfrånvaro. Skolpsykologer uttrycker sig främst i termer av individuella inre omständigheter medan skolkuratorer främst reflekterar runt relationella frågor som familj och kamratskap. Lärarna uttrycker behov att förstå, men riktar sin uppmärksamhet på hur skolfrånvaron påverkar elevens studier. Grundskolan som organisation med sin undervisande uppgift är det som förenar och riktar de professionellas agerande. Denna förenande uppgift utgör grunden för det mångprofessionella samarbetet. De professionella uppvisar förväntningar på andra professioner och de professionella uppger att de hänvisar eleven till en annan professionell enligt dessa förväntningar.

De professionella verkar försöka kringgå kravet på elevs samtycke vilket kan medföra att elevens delaktighet blir symbolisk utan någon som helst betydelse.

Samarbetet ter sig ytligt där eleven sänds från professionell till professionell, vilket äventyrar tilliten mellan de professionella. Några uttrycker utanförskap och uteslutning. Därför är det viktigt att de professionella utnyttjar alla möjligheter att lära känna varandra och varandras profession för att skapa den tillit som krävs vid ett så komplext problem som skolfrånvaro.

Mångprofessionellt samarbete, skolfrånvaro, elevens samtycke

Innehåll

1.	Inledning	5
2.	Undersökningens bakgrund och syfte	7
3.	Tidigare forskning om samarbetet i skolan och skolfrånvaro	12
3.1.	Mångprofessionellt samarbete	12
3.2.	Skolfrånvaro	15
3.2.1.	Bakomliggande faktorer till skolfrånvaro	17
3.3.	Elevers inflytande vid samarbete i elevvårdsärenden	20
4.	Teoretisk referensram	24
5.	Vinjettstudier	26
5.1.	Vinjetterna	27
5.2.	Val av respondenter	28
5.3.	Materialinsamling	29
5.4.	Etiska frågeställningar	30
6.	Analys och rapportering	31
6.1.	Svarsprocent	31
6.2.	Kodning	33
6.3.	Vinjett 1 – Kalle som har tilltagande skolfrånvaro	33
6.4.	Vinjett 2 – Stina som har lång enhetlig skolfrånvaro	34
6.5.	Professionellas olika synsätt i skolan	35
6.6.	Svårighetsgraden påverkar samarbetet	41
6.7.	Professionellas samarbete kan vara uteslutande	45
6.8.	Elevers samtycke	46
7.	Sammanfattning och slutledningar	50
7.1.	Ytligt samarbete	51
7.2.	Elevers delaktighet	52
7.3.	Handlingsplan	53
7.4.	Tillitsfulla relationer	54
8.	Evalueringsav studien	55
	Källor	58

Bilagor

Bilaga 1	Vinjetter	70
Bilaga 2	Frågorna	72
Bilaga 3	Information till möjliga respondenter om undersökningen att vidarebefordras av rektor	73
Bilaga 4	Information inför enkäten	74

1. Inledning

Sedan den grundläggande utbildningen blev mer allmän har det förekommit elever med skolfrånvaro. Forskningen gällande skolfrånvaro bland unga har gjorts under mer än ett sekel utgående från olika teoretiska synvinklar, såsom pedagogisk, socialt arbete, medicinsk och psykologisk. Enligt Kearney (2003) har det genom denna forskning framkommit olikheter i definition av skolfrånvaro, bedömning och vård. Han menar att detta har lett till att synen på skolfrånvaro färgats av olika professioners synvinklar och att skolfrånvaro inte ses som en helhet. Att förena de olika synsätten i förhållande till problematisk skolfrånvaro är en utmaning. Skolfrånvaro kan klassas problematisk då den stör inläringen och/eller barnets utveckling (Kearney 2003, 57). Forskning har genomförts om bakgrundsorsaker och olika interventions- och preventionsprogram har utvecklats. Trots denna utveckling fortsätter elevers skolfrånvaro vilket är bekymmersamt i en värld där utbildning utgör trygghet för delaktighet i samhället och utkomst.

Under snart 20 år har jag arbetat med ungdomar med psykisk ohälsa och med skolfrånvaro som ofta är ett symptom på ungdomars illabefinnande. Sedan 2012 är jag ordförande för ett svenskspråkigt skolfrånvaronätverk i Helsingfors kallat *"Tidigt ingripande i skolfrånvaro"*. Nätverket består av professionella som representerar olika organisationer; grundskolans högre klasser och andra stadiet, barnskydd, familjerådgivningen, ungdomspsykiatri, ungdomsarbete, ungdomsverkstad, uppsökande ungdomsarbete, församlingen och aktörer från tredje sektorn. Nätverket fick sin början 2005 då personal på Folkhälsans Tonårspoliklinik (idag Mottagningen för unga och unga vuxna) upplevde oro över ungdomars skolfrånvaro och önskade skapa ett samarbete över organisationsgränserna för att tillsammans arbeta mot problemet.

Skolfrånvaroproblematiken kan sammanfattas i rektors uttalande vid nätverkets sammankomst hösten 2017: *"Här talar vi fortfarande om samma saker."* Uttalandet uttrycker en viss hopplöshet i arbetet mot skolfrånvaro.

År 2014 trädde lagen om elev- och studerandevård i kraft. I lagen poängteras elevens delaktighet genom att eleven bör ge sitt samtycke till att en expertgrupp sammankallas och diskuterar enskild elevs hälsa. Oron bland professionella i skolan var stor inför lagens ikraftträdande då ingen visste vad kravet på elevs samtycke skulle leda till.

Särskilt stor var oron att det mångprofessionella samarbetet kring enskild elev skulle kvävas.

Danermark, Germundson, Englund och Lööf (2009) konstaterar i en utvärdering av ett projekt runt samverkan mellan skola, socialtjänst, polis och barn- och ungdomspsykiatri. Nyttan av det mångprofessionella samarbetet visade sig vara att de professionella utifrån sina perspektiv tillsammans kunde skapa en helhetsbild av barnets situation och insatserna kunde samordnas och barnet fick tidigare hjälp. Barnet kom också tidigare till tals vilket stärkte barnets rätt till delaktighet och inflytande.

Trots att det alltså kan vara en utmaning att förena de olika professionernas synsätt i ett mångprofessionellt samarbete mot skolfrånvaro kan nyttan av samarbetet vara stor för barnet.

I denna studie undersöker jag hur samarbetet mot skolfrånvaro inom skolan upplevs bland de professionella i grundskolans högre klasser. Min ingående forskningshypotes är att professionen inverkar på synsätten på skolfrånvaro och därmed påverkar det mångprofessionella samarbetet.

Ämnet är aktuellt och även om det finns mycket forskning kring elevers skolfrånvaro och kring samarbete mellan professionella inom skolan finns det litet forskning kring det mångprofessionella samarbetet mot skolfrånvaro.

Jag har valt att använda vinjettmetoden i denna forskning. Respondenterna har fått ta del av två fiktiva berättelser om elever med skolfrånvaro. De har sedan fått svara på öppna frågor om vad de först reagerar på i berättelserna, vad de skulle göra och vilken roll de skulle ha i situationen samt vem de skulle samarbeta med.

2. Undersökningens bakgrund och syfte

Min studie behandlar professionellas syn på samarbetet mot skolfrånvaro i grundskolans högre klasser. I detta kapitel ger jag en beskrivning av grundskolan i Finland, dess uppbyggnad och funktion i samhället som samhällsbyggare och som skapare av delaktighet för barn och ungdomar. Grundskolan är en arbetsplats för vuxna och en plats för utbildning för barn och unga. De vuxna i skolan kommer från olika professioner och vetenskaper såsom pedagogik, samhällsvetenskap, statsvetenskap och medicin och tillsammans med barnen och ungdomarna skapar de förutsättningar för en trygg inlärningsmiljö.

Grundskolans uppgift är att ge alla barn grundläggande färdigheter för fortsatta studier och arbetsliv. I Finland förpliktar grundskolan inte närvaro i en skola även om de flesta unga i läropliktig ålder deltar i skolundervisning. Grundskolan som idé följer FN:s konvention om barnets rättigheter (1989). Enligt konventionen har alla barn rätt till ett gott liv och till individuell, fysisk, psykisk, andlig, moralisk och social utveckling.

I Finland har vi läroplikt där den grundläggande utbildningen normalt omfattar 9 år enligt Lag om grundläggande utbildning (628/1998). Läroplikten börjar då barnet fyller 7 år och upphör då den grundläggande utbildningens lärokurs har fullgjorts eller då det gått 10 år sen läroplikten inleddes. (ibid, 25§ 1 mom.) Det innebär att alla barn bosatta i Finland har skyldighet att delta i den utbildning som hen antagits i om eleven inte av särskilda skäl tillfälligt fått befrielse. (ibid, 35§ 1 mom.) Det är vårdnadshavares skyldighet att se till att barnet uppfyller sin läroplikt. (ibid, 26§ 2 mom.) Därefter förväntas eleverna fortsätta i gymnasium eller yrkesutbildning. Genom ungdomsgarantin försöker man fånga upp de som inte gör det för att de inte ska hamna utanför samhället genom arbetslöshet.

Läroplikt innebär inte att barn måste gå i en skola. Vårdnadshavare kan besluta om att deras barn ska delta i skolundervisningen eller om de ordnar undervisningen på annat sätt, t.ex. hemma i s.k. hemskola. Kommunen har då skyldighet att granska att barnet får undervisning enligt läroplanen, men till exempel inte skyldighet att förse barnet med behövliga läromedel eller andra till grundskolan hörande förmåner. Kommunen kan dock erbjuda detta om man så beslutar. (Lag om grundläggande utbildning 628/1998.)

Den grundläggande utbildningen bygger på att varje barn är unikt och värdefullt i sig. Var och en har rätt att växa till sin fulla potential som människa och samhällsmedlem. Utbildningen ska därför verka främjande för välbefinnandet, demokrati och aktiv medverkan i medborgarsamhället samt främja ekonomisk, social och regional jämlikhet och jämställdhet mellan könen. (Utbildningsstyrelsen 2014, 12–13.)

En av utbildningens uppgifter är att styra och klassificera individer i olika samhälleliga positioner och förmedla barn, unga och vuxna som individer och i gemenskap de kvalifikationer de behöver i livet och på arbetsmarknaden. Kvalifikationerna är de kunskaper, förmågor, attityder och värderingar som individerna behöver i sin verksamhet såsom på arbetsmarknaden i olika yrken och uppgifter och som medborgare i ett demokratiskt samhälle. Till grundskolans uppgifter hör att påbörja urval (seulonta) och kvalificering till olika utbildnings- och yrkeskarriärer genom yrkesvals- och elevhandledning. (Antikainen et al 2013, 158.)

Grundskolans andra uppgift att skapa samhällsdugliga medborgare. (Lag om grundläggande utbildning 628/1998) En samhällsduglig medborgare förtjänar sitt levebröd och betalar skatt. Med sin inkomst utgör hen inte en ekonomisk belastning för samhället och med skatterna stöder hen sin egen (och andras) möjlighet till barnomsorg, grundutbildning, hälso- och sjukvård, pension osv. Det innebär att grundskolan har en uppgift att förhindra marginalisering. Individuella och miljöfaktorer samverkar till mekanismer som förorsakar marginalisering. Lärare och andra professionella i skolan behöver en förmåga att upptäcka tidiga tecken på risker och skyddsfaktorer för att förhindra att elever marginaliseras. Dessutom är det viktigt att de stöder elevernas delaktighet och sociala tillhörighet. (Poikkeus et al 2013, 111.)

I utbildningsstyrelsens Föreskrifter och anvisningar (2014:96) poängteras att alla vuxna i skolan har ansvar för alla elever. Utgångspunkten är alltså att alla vuxna i skolan har ett gemensamt ansvar för och omsorg om en bra och trygg skoldag för alla. Det fostrande arbetet och att främja välbefinnande åligger alla oberoende av deras arbetsuppgift (Utbildningsstyrelsen 2014, 33). Alla elevers behov, förutsättningar och styrkor ska beaktas i skolarbetet. Dessutom ska skolan samarbeta med vårdnadshavarna och andra parter för att bidra till att det lyckas.

Varje elev har alla skoldagar rätt till undervisning enligt läroplanen, handledning, elevvård och stöd samt till en trygg lärmiljö. Det inkluderar också att förebygga

problem att identifiera och eliminera hinder för växande och lärande i skolan och att upptäcka eventuella svårigheter i god tid samt att handleda och stödja eleverna. (ibid, 33) En social miljö som engagerar och stöder eleverna ökar deras välbefinnande (Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013, 240).

Skolarbetet ska ordnas så att det grundar sig på elevernas delaktighet och på att eleverna blir hörda i skolarbetet (Utbildningsstyrelsen 2014, 34). Danermark, Germundson, Englund och Löf (2009, 67) konstaterar i sin utvärdering av ett projekt runt samverkan mellan skola, socialtjänst, polis och barn- och ungdomspsykiatri att barns rätt till delaktighet och inflytande i frågor som rör det enskilda barnet stärktes genom projekten. Barnen kom tidigare till tals och kunde formulera sin syn på situationen, sina erfarenheter och sina behov. I gemensamma diskussioner med professionella, barn och föräldrar kom det enskilda barnets situation mera i fokus.

Barn bör gå i skolan eller ha sin läroplikt ordnad på annat vis och det är vårdnadshavares skyldighet att se till att så sker. Om vårdnadshavare inte uppfyller denna skyldighet kan de hänvisas till barnskyddsmyndighet. I barnskyddslagen (4017/2007) sägs att myndigheter som arbetar med barn och familjer ska stödja föräldrar och vårdnadshavare i deras uppgift som fostrare. De ska också erbjuda familjen nödvändig hjälp tillräckligt tidigt och vid behov hänvisa barnet och familjen till barnskyddet. (ibid, 2§ 2mom.) Skolan bör således informera barnskyddet om fostrares/vårdnadshavares behov av stöd för barnets skolgång om eleven uppvisar skolfrånvarobeteende och skolans och vårdnadshavarens insatser inte räcker till.

Trots all forskning och förslag till och användning av interventioner för att öka skolnärvaro har skolfrånvaron dessvärre ökat. Enligt Statistikcentralens uppgifter hade 90 elever i grundskolan (alla årskurser medräknade) helt negligerat sin läroplikt skolarbetet 1999/2000 och 193 elever avslutade grundskolan utan avgångsbetyg. Våren 2000 var 66 821 elever inskrivna i åk 9 i grundskolan. Skolarbetet 2015/2016 negligerade 94 elever (alla årskurser medräknade) sin läroplikt medan 315 elever i åk 9 avslutade grundskolan utan avgångsbetyg. Våren 2016 fanns 58 707 elever inskrivna i åk 9. Enligt Statistikcentralens uppgifter sjönk antalet elever som avslutade grundskolan utan avgångsbetyg stadigt under åren 1999/2000–2007/2008 från 193 till 115 elever för att därefter åter öka. Samtidigt har antalet elever i åk 9 långsamt minskat, dock inte helt rätlinjigt. (Tilastokeskus 2017.) I Sverige visar statistik på motsvarande siffror. (Öhman 2016, 4).

Oron över barnomsorgen har ökat vilket kräver samarbete mellan olika serviceinstanser som arbetar med barn, särskilt inom pediatrik sjukhusvård, offentlig barnhälsovård, undervisning och social service (Payne 2000, 41). Barnomsorg kräver ofta mångprofessionellt samarbete, särskilt då det innefattar arbete med unga personer som har psykosociala eller beteendeproblem (Ogden 1997; se Willumsen 2006, 390). Men det finns många diskurser runt fenomenet skolfrånvaro vilket gör det lätt att förstå att olika grupperingar har svårt att mötas kring en gemensam förståelse (Burr 2003, 64). Enligt Kearney (2003) finns kliniker, pedagoger och forskare som möter ungdomar spridda inom discipliner som bl.a. psykologi, pedagogik, socialt arbete, medicin, juridik och sociologi. Han menar att det funnits små försök att förena de olika synsätten i förhållande till problematisk skolfrånvaro. Skolfrånvaro kan kallas problematisk då den stör inläringen och/eller barnets utveckling.

Förutom det mångprofessionella samarbete kring skolfrånvaro förväntas också eleverna vara delaktiga i ärenden som rör dem både på ett allmänt plan, dvs alla elever, samt på ett individuellt plan, dvs i ärenden som rör elevens personliga hälsa och välfärd. (Lag om elev- och studerandevård 1287/2013.) I lagen om elev- och studerandevård görs elevens delaktighet uttalad. Elev bör enligt denna lag ge sitt särskilda samtycke till att s.k. expertgrupp diskuterar hans ärende. Samtycket kan ges muntligt då det gäller expertgrupp inom skolan och bör ges skriftligt om också utomstående experter deltar i samarbetet. Oron över hur denna rättighet skulle påverka det mångprofessionella samarbetet till elevens bästa var stor då lagen trädde i kraft. Tompuri (2014) undersökte i sin pro-gradu avhandling om möjliga följder av den nya elev- och studerandevårdslagen. Hon menar, att önskemål hos barnen och deras familjer skulle komma att beaktas i större utsträckning inom elevvården i och med lagen. Samtidigt blir de situationer utmanande då samtycke till samarbete inte ges. Hennes uppfattning är att skolans möjligheter att ingripa i elevens välfärd då är små och att en barnskyddsanmälan kan bli det enda sättet skolan kan hjälpa barnet. Detta anser hon att inte nödvändigtvis är det optimala alternativet med tanke på barnets bästa. (Tompuri 2014, 81.) Tomas Sundell, jurist på Regionförvaltningsverket i Västra och Inre Finland, säger i en telefonintervju till detta, att meningen är att skolpersonalens ansvar tar slut och någon annans tar vid, dvs. barnskyddets. Han menar att detta förfarande också skyddar skolpersonal mot överbelastning. Barnets rätt att bestämma i ärenden som rör hen personligen är i enlighet med FN:s barnkonvention från 1989. (Sundell 20.12.2016)

Målet med delaktighet är att säkra en samverkan så att eleverna får möjlighet att påverka och delta i planering, beslut och genomförande av tjänsterna. Elevens delaktighet knyts således till lagar som reglerar samverkan och deltagandet och kan betraktas som en del av ett demokratiperspektiv. (Willumsen 2007, 197.)

Det är alltså i samhällets, och grundskolans, intresse att eleverna får behövlig grundutbildning och avklarar grundskolans läroplan trots eventuella psykiska eller sociala svårigheter.

I denna studie undersöker jag hur det mångprofessionella samarbetet kring skolfrånvaro upplevs av professionella i skolan. Min teori är att profession påverkar synsätt på skolfrånvaro och att detta påverkar det mångprofessionella samarbetet.

Mina forskningsfrågor är:

Hur förhåller sig de olika professionerna i skolan kring samarbete vid elevers skolfrånvaro?

Hur uppfattar de professionella elevens samtycke? Och vad betyder det för samarbetet att eleven har rätt att genom sitt samtycke kunna förbjuda tillsättande av expertgrupp?

Enligt D'Amour et al (2005) verkar det finnas en begränsad förståelse för det komplexa i förhållandet mellan professionella som genom sin utbildning har socialiserats att anta en syn på sina klienter utifrån din disciplin och vilken service de ska ge. Mitt antagande är att synen på skolfrånvaro färgas av professionens synvinkel och att elevens situation inte ses som en helhet (Kearney 2003, 57).

3. Tidigare forskning om samarbetet i skolan och skolfrånvaro

I detta kapitel ger jag en översikt över forskning kring mångprofessionellt arbete som fenomen och vad det innebär i skolkontext. Därefter redogör jag för forskning kring skolfrånvaro samt vad elevers inflytande vid samarbetet i elevvårdsärenden innebär. Forskningen kring mångprofessionellt samarbete och kring skolfrånvaro är omfattande. Min strävan är inte att ge en uttömmande redogörelse för dessa utan att ge en bild av vad mångprofessionellt samarbete och skolfrånvaro är för att förankra uppsatsens syfte och forskning.

3.1. Mångprofessionellt samarbete

D'Amour et.al (2005) beskriver samarbete som en form av den konstanta interaktion vi är i med andra i vårt yrkeliv. Det handlar om en idé om att dela och innebär en kollektiv aktivitet mot ett gemensamt mål i en känsla av harmoni och tillit. (D'Amour et al 2005, 116.) Willumsen (2006) uttrycker det som att teamwork associeras med individer som har ett speciellt expertkunnande och som delar arbetsaktiviteter och samarbetar för att nå ett gemensamt mål. Detta kan inkludera samarbete mellan professionella likväl som mellan professionella och brukare. (Willumsen 2006, 12.)

Syfte med samarbete är, enligt Payne (2000, 41) att föra samman färdigheter, dela information, uppnå kontinuitet i omsorg, fördela och garantera ansvar och ansvarstagande samt koordinering i planering av resurser. Han menar att samarbetet inte är till enbart för de professionellas utbyte av erfarenhet och kunskap utan att samarbetet ska vara brukarna till nytta.

Malcolm Payne (2000) och Elisabeth Willumsen (2006) utreder olika begrepp kring samarbete, samt vad ett gott samarbete innebär.

Multiprofessionellt samarbete innebär både enligt Willumsen (2009) och Payne (2000) att flera professionella grupper samarbetar. Willumsen konstaterar att det kan finnas hierarkiska förhållanden mellan grupperna vilket innebär att en professionell grupp kan bestämma över en annan såsom läkare ofta bestämmer över sjukskötare. Payne (2000) menar att de olika professionella grupperna dras tillsammans i en struktur som tryggar service för brukaren. I min studie är brukarna eleverna i skolorna.

Interprofessionellt samarbete innebär att professionella grupper anpassar sin roll för att ta hänsyn till och interagera med de andras roller, de justerar baserna för kunskap, förmågor och olika ansvar inom byrån. (Payne 2000) Willumsen (2009) menar att interprofessionellt samarbete innebär att flera yrkesgrupper arbetar tätt tillsammans och skapar ny kunskap som är en syntes av samarbetsparternas olika bidrag och som parterna inte kan uppnå allena. Interprofessionellt samarbete kräver hög grad av medvetenhet om den egna kompetensen i förhållande till sin egen profession. Samtidigt är det viktigt att vara medveten om och ha förståelse för den andra professionens kompetens. Det är viktigt att ha respekt för varandras bidrag vad ankommer på kompetens och tjänst för att kunna stimulera facklig utveckling och säkra bästa möjliga kvalitet, menar Willumsen. Germundsson (2011) talar om interprofessionell samverkan i sin avhandling om samarbetet mellan lärare och socialsekreterare kring barn som far illa. Det interprofessionella samarbetet kan alltså ske både inom en organisation och mellan organisationer.

Samarbete som utvecklas över tid kan enligt Willumsen (2009, 22) få en karaktär av transdisciplinärt (fellesfagligt) samarbete då samarbetet präglas av en hög grad av delegering och deltagarna har starkt fokus på allmänna mål och helhetssyn. Denna typ av samarbete förutsätter överföring av information, kunskap och färdigheter mellan professionerna. För att undvika konflikt och förvirring behöver parterna lyssna på varandra, upptäcka, avslöja och engagera sig i varandras motiv. Skillnaderna kan inte utrotas genom att man förstår hur motiven skiljer sig från varandra utan genom att arbeta med dem och utforska vad de innebär för att kunna utveckla samarbetet. (Hopwood & Edwards 2017, 109)

Kaarina Isoherranen (2012) upplever i sin avhandling om mångprofessionellt samarbete inom social- och hälsovårdsbranschen begreppet *interprofessionellt samarbete* som klumpigt och väljer istället att kalla det *mångprofessionellt samarbete* (Isoherranen 2012, 20) medan Katariina Pärnä (2012), vars avhandling handlar om tidigt stöd tillbarnfamiljer, direkt översätter *interprofessional collaboration* med *mångprofessionellt samarbete*. Jag har också valt att använda begreppet mångprofessionellt samarbete i denna uppsats för att beskriva samarbetet mellan professionella i skolan. Samarbetet kunde enligt Willumsens (2009) definition betecknas både interprofessionellt och multiprofessionellt då det gäller ett nära

samarbete mellan professioner och det finns hierarkiska system såsom i skolan som organisation, där rektor är ledare.

Allmänt sett innebär mångprofessionalitet att olika yrkesgruppers kunskap och förmågor sammanfogas i en gemensam verksamhet. Gemensamma mål, tillit och gemensam verksamhet är centrala för begreppet mångprofessionellt samarbete. (Pärnä 2012, 50). Mångprofessionellt samarbete är alltså inte bara en enskild professionells upplevelse eller enskilda arbetsgruppers ömsesidiga verksamhet utan det representerar en befintlig organisatorisk och institutionell praktik, menar Pärnä. Å andra sidan förväntas mångprofessionalitet förverkligas även i mycket ytligt samarbete som genom att sända brukaren till en annan professionell eller genom att ordna ett nätverksmöte kring en enskild brukare. (ibid, 28–29.)

Det kan alltså vara fråga om tillfälliga former av samarbete eller mer etablerade former. I det mångprofessionella samarbetet kan deltagarna stanna inom sina yrkesroller eller sträva efter samarbete med ett nytt till synes strävande tankesätt. (Määttä 2007, 15–16.) Mångprofessionellt samarbete innebär således att professionella med olika utbildning, olika yrkesbenämning och som kommer från många olika gemenskaper bör kunna samarbeta på bästa möjliga sätt för brukarens bästa genom att föra sin egen yrkesgrupps specialkunskap och -förmåga till gemensamt bruk samt att möta både brukarna och representanter ur andra yrkesgrupper på ett flexibelt sätt. (Pärnä 2012, 50; Payne 2000) I ett mångprofessionellt samarbete strävar man till att nå ett gemensamt mål genom att dela kunskap, färdigheter, uppgifter och erfarenheter, menar Määttä (2007). Därtill kan man också dela befogenheter.

Erja Katajamäki (2010) menar att begreppet *mångprofessionell* har en både en gemensam och en individuell karaktär. Ur den gemensamma synvinkeln innebär det att gemenskapen skapar den kunskap som behövs genom den kunskap dess medlemmar har. Individuellt sett beskriver mångprofessionalitet kvalifikationer där sådana färdigheter som hör till social- och hälsovårdsbranschen betonas eller allmänna färdigheter som värderingar, förmåga till beslutsfattande, förmåga till problemlösning, sociala färdigheter och förmåga till målinriktat lärande. (Katajamäki 2010, 26.)

Resultaten i D'Amour et al (2005) undersökning om mångprofessionellt samarbete visar att den dynamik som uppstår mellan professionella är viktig. Samarbetet måste förstås inte bara som en professionell strävan utan också som en mänsklig process. De

professionella samarbetar inte om ansträngningen bara baserar sig på att det är bra för brukaren utan flera andra faktorer behövs som att dela, partnerskap, ömsesidigt beroende och makt. Miljön där samarbetet äger rum, samarbetet som en mänsklig växelverkan och resultaten av samarbetet påverkar viljan till samarbete. (D'Amour et al 2005, 127–128.)

För ett gott samarbete krävs alltså tillit, gemensamma mål, helhetssyn, vilja och en delad förståelse. Kontio, som undersökt den delade förståelsen i mångprofessionella elevvårdsgrupper, menar att de professionellas delade förståelse borde byggas på en gemensam undran, genom att stöda varandra, genom olika synsätt, konflikter, lärande och insikter. (Kontio 2013, 149.) Det mångprofessionella samarbetet blir på så sätt en process helt i enlighet med resultaten i D'Amour et als undersökning.

3.2. Skolfrånvaro

Då skolfrånvaro ska beskrivas uppstår definitionsproblem; vad är skolfrånvaro? Hur ska skolfrånvaro benämnas? Vad är orsaken till skolfrånvaro?

Enligt Kearney (2003) uppmärksammades skolfrånvaro som ett svårt beteende- och socialt problem då obligatorisk skolgång infördes och lagar stiftades gällande barnarbete. Det finns flera benämningar för det han kallar problematisk skolfrånvaro såsom *skolk*, *psykoneurotiskt skolk*, *skolvägran*, *skolfobi* och *separationsångest*. Detta kommer av att olika professioner ofta utvärderar en viss aspekt av skolfrånvaro utan att granska populationen som helhet. Pga. detta menar han att praktiker, forskare och andra ofta inte talar om samma sak. På 1920-talet uppfattades skolk som en olaglig och medveten frånvaro från skolan utan att föräldrarna kände till det eller godkände det. (Williams 1927, 277; se Kearney 2003, 57) Problemet kopplades ihop med ungdomsbrottslighet, dåligt föräldraskap, kamraters skadliga inflytande, problematisk skolomgivning, bristande motivation och lägre intelligens. (Dayton 1928; Doll 1921; Kirkpatrick & Lodge 1935; McElwee 1931; Mercer 1930; se Kearney 2003, 57) *Neurotisk ungdomsbrottslighet* identifierades hos ungdomar som verkade ångestfyllda och deprimerade då de skolkade (Lippman 1936; se Kearney 2003, 57) Psykoneurotisk skolk (Broadwin 1932; Partridge 1939; se Kearney 2003, 57–58) byttes till begreppet skolvägran av Hersow (1960; se Kearney 2003, 58). Enligt min erfarenhet används detta begrepp ännu idag för att beskriva skolfrånvaro, tillika med flera andra. Enligt Kearney

(2003) saknas konsensus i definitionen, bedömningen och värden av skolfrånvaro (Kearney 2003, 59). I den litteratur jag tagit del av kan jag konstatera samma.

Ann-Sofie Strand (2013) kallar skolfrånvaro *skolk* i sin avhandling då hon uppfattar att det är den vedertagna benämningen i skolan oberoende av om skolfrånvaron är frivillig eller barnet önskar gå till skolan men inte förmår. Kearney (2008) särskiljer på skolk och annan skolfrånvaro. Enligt honom kan skolfrånvaron kallas skolk då den är otillåten, den inte är ångestbaserad och föräldrarna är ovetande om frånvaron. (Kearney 2008, 452) Sugrue et al (2016) hänvisar till Chang & Romero (2008) som talar om *kronisk frånvaro* då frånvaron utgör 10% eller mer under ett skolår. I Finland skulle det innebära 19 skolfrånvarodagar/år då ett skolår har 190 dagar. (Lag om grundläggande utbildning 628/1998, 28 §) En kronisk skolfrånvaro leder till svaga studieresultat, säger Sugrue et al. (2016). Maynard et al. (2015) talar om *skolvägran* och definierar den enligt ovilja eller vägran att gå till skolan vilket ofta leder till lång frånvaro, att stanna hemma under skoldagen med föräldrarnas vetskap hellre än att dölja saken för föräldrarna. Därtill kommer känslomässig stress vid tanke på att gå till skolan (somatiska symtom, ångest och nedstämdhet), frånvaro p.g.a. svårt antisocialt beteende och slutligen att föräldrarna gör ansträngningar att trygga sitt barns närvaro i skolan. (Berg 1997, 2002; Berg, Nicholas & Pritchard 1969; Bools, Foster, Brown & Berg 1990; se Maynard et al. 2015, 1) Kearney (2008) definierar *skolvägran* på samma sätt och menar att ångesten bakom skolvägran ofta har sin grund i rädsla för separation från föräldrarna eller hemmet, en allmän ångest eller social ångest. Även om det är vanligt att tala om *skolfobi* menar Kearney (2008) att ungdomar sällan har fobi för skolan. Gladh & Sjödin (2013) talar om *hemmasittare* och avser då elever som varit frånvarande från skolan mer än tre veckor utan anledning till skillnad från *skolk* som omfattar både längre och kortare perioder men också omfattar ett utagerande beteende. Begreppet hemmasittare är relativt nytt (Springe 2009), och används oftare i Sverige än i Finland även om det småningom funnit fäste också här i skolsammanhang. Min erfarenhet är att det hos oss har en negativ klang och upplevs stämplande.

3.2.1. Bakomliggande faktorer till skolfrånvaro

I definitionerna av skolfrånvaro finns ofta ett försök att samtidigt ge en förklaring till orsakerna bakom fenomenet såsom ångest, rädslor och nedstämdhet. Det finns emellertid flera andra förklaringsmodeller.

Inom pediatriken sökte Hjern et al (2008) i en undersökning olika stressfaktorer som påverkar barns skolfrånvaro genom att intervjua 3348 barn i ålder 10–18 år. Resultatet visar att trakasserier av andra kamrater, press pga. skolarbetet och lärarnas bemötande associeras med psykosomatisk smärta och psykologiska klagomål som nedstämdhet, irritation, en känsla av otrygghet och nervositet. (ibid, 112) Dessutom förekommer både psykiska och smärtsymtom ofta hos samma barn (ibid, 117).

Maria Arvidsson, Malin Johansson och Sofia Norberg (2012) har gjort en undersökning för landstinget i Norrköping, Sverige, De intervjuade rektorer, elevhälsopersonal, lärare och ungdomar om vad dessa uppfattade som bakomliggande orsaker till skolfrånvaro. De professionella i skolan uppgav familjeförhållanden, brister i föräldraskap, socioekonomiska förhållanden (missbruk, våld eller kriminalitet i hemmet), kultur och härkomst, individen (egenskaper eller beteenden hos eleven, skoltrötthet, bristande motivation, blivit efter i inläringen, ålder), umgänge, skolans organisation och inlärningsmiljö (otrygghet) som orsak till skolfrånvaro. Ungdomarna själva uppgav bristande ordning och svåra ämnen samt lärares engagemang och bemötande som orsak till skolfrånvaro. De såg också bidragande inre faktorer hos sig själva såsom trötthet och brist på ork och det egna måendet. Som relationella faktorer uppgav de kamratskap. De upplevde det viktigt att vara med dem de trivdes med. Även föräldrarnas förhållningssätt gentemot ungdomarna påverkar skolmotivationen enligt ungdomarna, om föräldrarna inte bryr sig är det risk att skolfrånvaron ökar. (Arvidsson et al 2012, 9–44.) Motsvarande resultat kommer Ingul et al (2012, 94) till i sin forskning i Norge om sociala och individuella riskfaktorer till skolfrånvaro.

Dimmick et al (2011), undersökte 20 elever där de oberoende variablerna *hemförhållanden, boendesituation, medverkan i samhället, missbruk och kamraters trakassering* ställdes mot de beroende variablerna *mängd förseningar och procent av deltagande*. Kamraters trakasseringar korrelerade positivt med förseningar, men de övriga faktorerna var inte signifikant associerade med förseningar eller skolk. Resultatet i undersökningen visar alltså att en elevs skolfrånvarobeteende inte är ett resultat av en

enskild faktor utan snarare en kombination av flera bidragande faktorer. (Dimmick et al 2011, 20–21.)

Kearney (2008) listar kontextuella faktorer bakom skolvägran. Hit hör hemlöshet och fattigdom, tonårsgraviditet, våld och trakasserier i skolan. Han nämner också skolklimatet och samhörighet, som i sin positiva bemärkelse kan stärka skolnärvaron, vilket stöds av resultaten i Strands (2013) avhandling om skolkande ungdomar. Enligt Kearney inverkar också föräldrarnas engagemang och familje- och samhällsfaktorer på elevens skolnärvaro. Föräldrarnas engagemang innebär att de tar del av sitt barns skolgång och är i kontakt med skolan. Om de av någon anledning inte gör det kan det inverka negativt på barnets skolgång. Familjefaktorer kan vara föräldrars alkoholism och misshandel. Kearney nämner också skilsmässa som en riskfaktor. Enligt resultat i Lydia Brills (2009) undersökning påverkas ändå inte skolfrånvaron om eleven är från ett hushåll med en förälder eller från en familj med två föräldrar. (Brill 2009, 51) Kearney, Lemos och Silvermann (2004) uppfattar däremot att familje- och äktenskapskonflikter kan trigga skolfrånvaro.

Familje- och föräldrafaktorer kan således påverka barnets skolgång i form av skolfrånvaro eller -närvaro, men det är skäl att inte dra slutsatser utan att en närmare utredning av barnets situation.

Ann-Sofie Strand (2013) tar i sin avhandling upp en diskussion om skolkande ungdomar som ett socialt problem och hur detta sociala problem skulle kunna hanteras utifrån ett systemteoretiskt perspektiv där olika systemkrafter verkar antingen som krafter som drar eleverna från eller till skolan. Det är viktigt att hitta krafter som stöder elevernas välmående i skolsystemet främst genom vuxenstöd och en dokumentation som främjar kontinuitet, menar hon.

Strand hänvisar till Meeuwisse och Swärd (2012) i det hon säger att skolk kan ses som ett socialt problem. Ibland förknippas sociala problem med karaktärsegenskaper eller beteenden hos individer eller grupper. I andra sammanhang kan sociala problem knytas till brister i samhället. Sociala problem kan bli en konsekvens av skolk eller vice versa. Skolk kan vara en följd av relationsproblem i skolan och/eller svårigheter att förstå lärarens instruktioner. Oftast är själva innebörden av de sociala problemen outtalad. Den är underförstådd eller tas för given. (Strand 2013, 90.)

Sociala problem kan vara ett uttryck som innefattar sociala konflikter eller social isolering, menar Ann-Sofi Strand. Hon beskriver hur elever med skolfrånvaro upplever att brist på relationer framförallt till läraren men även till andra elever i den egna klassen drog dem bort från skolan. (ibid, 90.)

Kunskap utvecklas i relationer med lärare och andra elever medan en känsla av ensamhet, isolering, fysisk smärta eller rädsla i skolsituationen försvårar inlärandet (ibid, 88–89).

Det sociala stödet till eleverna som personalen rapporterade i studien uppfattades inte alltid stödjande av ungdomarna själva. Brist på socialt stöd i form av formellt stöd genom relationer till en vuxen eller informellt stöd genom relation till en jämnårig blev uttryck för hinder i läroprocessen i skolan. Utan stödjande relationer upplevde eleverna skolsammanhanget mindre meningsfullt. En följd av detta var att de lämnade skolan av fri vilja (ibid, 89).

Många försök har gjorts och görs för att tackla skolfrånvaro; disciplinära straff för elever och sänkta vitsord, bötesstraff för föräldrar (Finland och USA), olika strategier (Reid 2003) eller att arbeta preventivt med program och handlingsplaner för tidigt ingripande. Nämnas kan *Vänd frånvaro till närvaro*, Sveriges kommuner och landsting 2013; *Arbete för en ökad skolen närvaro i Göteborgs stad*, Skolverkets rapport *Skolfrånvaro och vägen tillbaka* 2010 Centret för hälsofrämjande; Nykyri Päivi (2011), *Terveysttä edistävä koulu*; Laitinen & Hallantie (2012) *Välbefinnande i morgondagens skola*; Huhtanen (2007) *Kun huoli herää, Varhainen puuttuminen koulussa* och Friberg Peter et.al (2015), *Hemmasittare och vägen tillbaka. Insatser vid långvarig skolfrånvaro*.

Konstenius & Schillaci (2011) har utarbetat ett KBT-baserat kartläggnings och åtgärdsprogram och Gladh & Sjödin (2013) en metod, Nyckelmetoden, en praktisk handledning för hur man kan förebygga skolfrånvaro och skapa en relation till en elev med lång skolfrånvaro.

Enligt Maynard et al (2015) har det i korttidsundersökningar visat sig att psykosocial vård hjälper vid skolvägran. Däremot menar de att en långtidsundersökning behövs för att se om ökad skolen närvaro också minskar ångest. Detta är viktigt eftersom ångest är en av de orsaker som kan förorsaka skolfrånvaro och om den ökar kan skolfrånvaron återkomma. Korttidslösningar kan vara bra för att lätta situationen här och nu, men för

att förhindra återkommande svårigheter behövs lösningar som leder till förändring på lång sikt (Sugrue et al. 2016, 143).

Min uppfattning är att de många benämningarna, preventiva och åtgärdsprogram med anledning av vuxnas oro över skolfrånvarande elever visar på det komplexa i skolfrånvaro och svårigheterna att åtgärda den. För att helt kunna förstå elevens individuella skolfrånvaro är det viktigt att fokusera mer på sammanhanget och problem som förekommer samtidigt som elevens beteende, familjens situation och skolmiljön. (Ingul et al. 2012, 93, 99) Riskfaktorerna behöver studeras i relation till varandra (ibid, 99).

I denna studie använder jag benämningen skolfrånvaro oberoende om bakgrunden är sjukdom, skolk eller skolvägran.

3.3. Elevers inflytande vid samarbete i elevvårdsärenden

I den nya elevvårdslagen markeras barnets och dess vårdnadshavares ställning och att barnets och familjens önskemål ska uppmärksammas noggrant i elevvårdsarbetet. Genom detta kommer säkert samarbetet med skolan att skapa ett större engagemang både från elevens och föräldrarnas sida, vilket i sig ökar elevvårdsarbetets effektivitet. Samtidigt är de tillfällen utmanande då en elev vägrar samarbeta med elevvården. Skolans möjligheter att ingripa i elevens välfärd är då mycket små och en barnskyddsanmälan kan vara det enda sättet att hjälpa barnet vilket inte nödvändigtvis är det bästa alternativet med tanke på barnets bästa. (Tompuri 2014, 81)

I lagen skiljer man på *generellt riktad elevhälsa*, *individuellt riktad elevhälsa* och *sektorövergripande elevhälsa*. Den generellt inriktade elevhälsan gäller alla elevers välbefinnande och ska inte behandla enskild elev. Den individuellt inriktade elevhälsan omfattar elevens individuella besök hos skolkurator, skolhälsovårdare eller skolpsykolog. I ärenden som gäller utredning av stödbehovet och hur elevhälsotjänster ska ordnas för en enskild elev behandlas av en sektorövergripande expertgrupp, sektorövergripande elevhälsa, som tillsätts från fall till fall. Medlemmar i en sådan expertgrupp får bara utnämnas med elevens samtycke eller, om hen inte har förutsättningar att bedöma betydelsen av sitt samtycke, med vårdnadshavaren. (Lag om elev- och studerandevård 1287/2013, 5§ 1–2 mom., 14 § 4) Oro över vad kravet på

elevs samtycke skulle komma att innebära för det professionella samarbetet i skolan och vid t.ex. elevs skolfrånvaro var stor då lagen presenterades (se t.ex. Tompuri, 2014).

Enligt Utbildningsstyrelsens direktiv är den gemensamma elevvården en mycket viktig del av skolan och dess verksamhetskultur. Den omfattar bl.a. alla de åtgärder som innebär att man inom *hela skolan* främjar elevernas lärande, välbefinnande, hälsa och sociala ansvarstagande. Den gemensamma elevvården handlar också om att alla i skolan jobbar för en sund och tillgänglig skolmiljö, där eleverna trivs, känner sig trygga och säkra och där det råder arbetsro för alla. I skolan ska det finnas en yrkesövergripande *elevvårdsgrupp* som ansvarar för planeringen, utvecklingen, genomförandet och utvärderingen av skolans gemensamma elevvård. Att eleverna och hemmen känner sig delaktiga inom frågor som gäller elevvården ökar samhörigheten och leder till en större växelverkan, men hjälper också till att förebygga och upptäcka eventuella problem tidigare. Om samarbetet mellan hemmet och skolan fungerar bra på ett allmänt plan så är det lättare att också ta tag i svåra frågor och ta initiativ till det stöd som eventuellt behövs som en del av den individuella elevvården.

Den *individuella elevvården* består av de skolhälsovårdstjänster, psykolog- och kuratorstjänster som ges *enskilda elever* och andra yrkesövergripande insatser som inte är inriktade på skolan som helhet utan på ett enskilt barn. Inom den individuella elevvården är elevens hela utveckling, hälsa, välbefinnande och lärande i fokus. Målet är att regelbundet följa upp situationen så att det är möjligt att ingripa så tidigt som möjligt om problem uppstår, vilket i sin tur kan förebygga en stor del av problemen.

En yrkesövergripande *expertgrupp* kan tillsättas från fall till fall i skolan för att behandla ärenden som gäller enskilda elever eller en viss elevgrupp. Individuell elevvård baserar sig alltid på *frivillighet* och förutsätter att eleven eller vid behov vårdnadshavaren ger sitt *samtycke*. Inom den individuella elevvården ska inte bara resurserna och behoven beaktas utan också elevens delaktighet och egna önskemål och åsikter. Positiv växelverkan och samarbete, öppenhet, respekt och ett ömsesidigt förtroende för varandra är de viktigaste förutsättningarna för att man ska lyckas stödja den enskilda eleven på ett bra sätt. (Utbildningsstyrelsen 2014.)

Den enskilda eleven bestämmer också vem som får ingå i expertgrupp och kan efter givet samtycke när som helst förbjuda expertgruppen att träffas. Om utomstående

professionella kallas in till expertgruppen bör elevens samtycke vara skriftligt. (Lag om elev- och studerandevård 1287/ 2013, 19§ 2 mom.)

I lagen om elev- och studerandevård stipuleras att minderårig med hänsyn till sin ålder, utvecklingsnivå och övriga personliga egenskaper samt sakens natur av vägande skäl får *”förbjuda att hans eller hennes vårdnadshavare eller någon annan laglig företrädare deltar i behandlingen av ett elevhälsoärende som gäller den minderårige eller den omyndige och förbjuda att sekretessbelagda elevhälsoupplýsningar som gäller honom eller henne lämnas ut till vårdnadshavaren eller någon annan laglig företrädare, om detta inte klart strider mot den minderåriges eller omyndiges intresse. En yrkesutbildad person inom social- eller hälsovården som hör till personalen inom elevhälsan ska bedöma huruvida en omyndig persons intressen tillgodoses.”* (Lag om elev- och studerandevård 1287/2013, 18§, 2mom.) Detta innebär att behandlingen av en elevs skolfrånvaro med en expertgrupp kan försvåras eller t.o.m. förhindras om eleven inte ger sitt samtycke. Samtidigt sägs i lagens 19§ att om en minderårig på grund av sin ålder eller utvecklingsnivå inte har förutsättningar att självständigt bedöma sakens betydelse, kan vårdnadshavaren eller en annan laglig företrädare ge samtycker till detta i den minderåriges eller omyndiges ställe. Frågan blir då vem och i vilket skede vårdnadshavare eller professionella ifrågasätter den minderåriges förutsättning att bedöma sakens betydelse.

Tomas Sundell från Södra Finlands Regionförvaltningsverk säger i en telefonintervju 2016, att det inte finns stadgat ålder för när ett barn anses för ung att fatta beslut själv i dylika fall. Han menar att barnets självbestämmanderätt är absolut och att barnskyddsanmälan ska göras då eleven vägrar ge sitt samtycke och oron för eleven är stor. Sundell poängterar, att det är en medlem av elevhälsotjänsterna som diskuterar med eleven om och sammankallar expertgrupp, inte en lärare. Lärare har däremot skyldighet att informera medlem ur elevhälsotjänsterna om sin oro över enskild elev utan hinder av tystnadsplikt.

Wennerholm, Juslin och Bremberg (2004) ställer den följdfråga som osökt infinner sig. Finns det en risk att ett ökat inflytande för barn kan ha negativa effekter? Deras svar hänger ihop med vilken grad av inflytande som gynnar barns hälsa. De menar att en total kontroll från de vuxna inte är lämplig och inte heller en total kontroll från barnens sida. De anser att det därför skulle vara skäl att undersöka vilken grad av inflytande som

är optimal för olika grupper av barn i olika sammanhang. (Wennerholm Juslin & Bremberg 2004, 25.)

Barnets delaktighet och självbestämmanderätt baserar sig på barnets förståelse av sin situation. Kan barnet själv avgöra eller vem avgör om barnet verkligen förstår situationen eller vilket stöd som behövs? Finns det en risk att vuxna i skolan kan gömma sig bakom lagens bokstav om självbestämmanderätt och lämnar barnet utan den omsorg det också har rätt till enligt samma lag? Frågan är intressant men faller utanför min undersökning.

Min undersökning handlar om det mångprofessionella samarbetet inom skolan mot skolfrånvaro. Som tidigare forskning visar krävs det att vissa grundläggande faktorer uppfylls för att ett mångprofessionellt samarbete ska lyckas. Dessa faktorer är tillit, gemensamma mål, helhetssyn och vilja mellan de olika professionerna. Därtill kommer en gemensam förståelse av problemet, skolfrånvaro. Forskning visar att olika professioner ofta påverkar hur skolfrånvaro definieras. Detta kan påverka vad de professionella uppfattar som lösning på problemet och i vilken roll de ser sig själva och andra professioner i problemlösandet. I t.ex. Danermark och kollegers studie (2009, 9) om samverkan kring barn som far illa påpekas, att samverkan påverkas inte enbart av synsätt utan också av regelverk och organisation. Detta kan leda till spänningar som försvårar samarbetet. För att undvika konflikt och förvirring behövs att parterna lyssnar på varandra, upptäcker, avslöjar och engagerar sig i de varandras motiv. Skillnaderna kan inte utrotas genom att man förstår hur motiven skiljer sig från varandra utan genom att arbeta med dem och utforska vad de innebär för att kunna utveckla samarbetet. (Hopwood & Edwards 2017, 109.)

Cheryl Brand och Lynn O'Connor (2004) menar att det behövs ett team för att hjälpa en elev med skolfrånvaro. De beskriver i en studie tre elever i högstadiet med skolfrånvaro p.g.a. ångest och hur de tillsammans med lärare, föräldrar och terapeuter försöker hjälpa dessa elever. Ur denna erfarenhet drar de slutsatsen att det för att verkligen lyckas med att bryta skolfrånvaron krävs det att flera centrala aktörer såsom föräldrar, terapeuter, assistenter, socialarbetare, psykologer, klassföreståndare och administratörer samarbetar. Dessutom poängterar Brand och O'Connor vikten att den unga själv är färdig och villig att ta emot hjälp och att föräldrarna stöder den unga. (Brand & O'Connor 2004, 62–63.)

I samarbetet är det inte bara en fråga om en professionell strävan utan också om en mänsklig process. Jag undersöker likheter och skillnader i de professionellas upplevelse av och attityd till det mångprofessionella samarbetet i skolan.

4. Teoretisk referensram

Skolan kan ses ur ett systemperspektiv med olika relationer som påverkar och berör varandra i ett dynamiskt samspel. I grundskolan som organisation betraktad som ett system finner vi ofta många delsystem, som påverkar både varandra och helheten liksom organisationen som helhet påverkar delsystemen. Enskilda individer i skolan befinner sig i ett delsystem som påverkar och påverkas av de relationer de ingår i. (Andersen 2002, 82.) Skolan utgör både ett delsystem och en arbetsplats (ibid, 90).

I systemet finns olika åldrar representerade, barn och vuxna, och olika professioner. De olika professionerna representerar olika vetenskapsområden. Lärare och rektorer har sin bas i pedagogiken, skolkurator i statsvetenskap, skolpsykolog i samhällsvetenskap och skolhälsovårdare och läkare är representanter för de medicinska vetenskaperna. Enskilt har de olika uppgift i förhållande till eleverna och gemensamt verkar de för elevernas välfärd i skolan. Åsa Backlund (2007) säger att skolans elevvårdande praktik befinner sig i gränslandet mellan pedagogikens, psykologins, medicinens och det sociala arbetats fält (jfr Kearney 2003). Det är de professionellas upplevelse av och attityd till samarbetet i detta gränsland som är syftet med denna studie.

Min forskningsansats är fenomenologisk-hermeneutisk. Jag vill beskriva autentiska miljöer hos de professionella i min undersökning (Denscombe 2016, 148) och förstå det komplexa förhållandet mellan faktorer som är verksamma inom den sociala ram skolan utgör (ibid, 23). Min uppfattning om människans handlande är hermeneutisk; handlandet är ändamålsenligt och det finns intentioner bakom det som sägs och görs (Persson & Sundin 2014, 352).

Fenomenet som studeras kännetecknas av att det är ett "levt fenomen" vilket innebär att respondenterna har erfarenhet av fenomenet genom att de upplever det i sin vardag, vilket också kan uttryckas som att det tillhör deras livsvärld. Fenomenologisk

hermeneutisk tolkningsmetod är ändamålsenlig då informanterna själva inte kan redogöra för fenomenets innebörder utan det krävs en metod för att synliggöra dessa och därmed möjliggöra att innebörder i fenomenet blir synliga. Syftet med denna metod är alltså att söka efter och belysa innebörder i personers levda erfarenhet av fenomen och inte att söka efter och beskriva något faktiskt. (ibid, 375–376.)

Trovärdighet i fenomenologisk hermeneutisk forskningsansats utgörs av kritisk granskning kring urvalet av intervjupersoner samt i vilken utsträckning datainsamling och analys genomförts i överensstämmelse med grundantaganden för ansatsen. Trovärdighet i urvalet av intervjupersoner innebär och omfattar att intervjupersonerna har tillräcklig erfarenhet av fenomenet. (ibid, 385–386.) I min forskning har det betydelse att respondenterna har erfarenhet av skolfrånvarande elever och av mångprofessionellt samarbete. Trovärdigheten kunde också höjas om respondenterna har längre tids erfarenhet av detta. Det är en faktor jag inte tagit med i urvalet av respondenter.

Skolfrånvaro är ett komplext problem och forskning både kring orsakerna till och hur skolfrånvaro bäst bör bemötas sker utgående från flera vetenskapsområden. Varje vetenskapsområde har egna teorier mot vilka man lutar sig i det mångprofessionella samarbetet. D'Amour et al (2005) menar att professioner påverkar synsätt och därmed det mångprofessionella samarbetet. Verkligheten består alltså av de betydelser människan ger dem, inte möjligtvis den objektiva verkligheten (Tuomi & Sarajarvi 2013, 165) och profession kan påverka denna betydelse.

Inom funktionell teori i socialt arbete menar man att också den organisation inom vilken socialarbetaren är verksam påverkar de frågor som uppmärksammas (Meeuwisse et al 2007, 80). Både profession och arbetsplats inklusive regelverk och organisation (Danermark et al 2009), påverkar således den professionellas uppfattning, inte bara socialarbetarens, om brukarens situation och behov och hur hen ska bemöta dessa. Detta utgör min teoretiska referensram.

Vetenskapsteoretiskt kan konstateras att det finns ett ömsesidigt beroendeförhållande mellan vår förståelse och vår värld. Detta innebär att vi inte kan ställa oss utanför oss själva i vår tolkning och förståelse av världen. För att innebörden i personers levda erfarenhet av ett fenomen ska bli tillgängligt för andra behöver upplevelsen av fenomenet berättas och omvandlas till text som sen tolkas. (Lindseth & Norberg, 2004.)

Detta möjliggörs genom att använda en forskningsansats som sammanlänkar fenomenologins livsvärldsteori med hermeneutikens fokus på tolkning och förståelse (Persson & Sundin 2014, 374).

Min tolkning och förståelse av världen påverkar min forskning och de professionella som är delaktiga i ett mångprofessionellt samarbete tolkar och förstår detta samarbete utifrån både sin profession och den organisation de agerar i samt utifrån sina erfarenheter som enskilda individer.

Gemensamt för fenomenologiska traditioner är en önskan att förstå innebörden i den levda erfarenheten av ett fenomen. Den levda erfarenheten utgår från individens upplevelser av livsvärlden och betraktas inte som något faktiskt eller objektivt som är möjligt att jämföra med en ”sann bild” av fenomenet. (Persson & Sundin 2014, 374.) Min strävan är deskriptiv, dvs att beskriva materialet som det är, men med möjlighet att tolka materialet. Som forskare kan jag inte utestänga mina uppfattningar om vare sig mångprofessionellt samarbete eller skolfrånvaro eftersom det berör mig varje dag i mitt arbete (Laine 2001; se Kontio 2013, 83).

I analysen och diskussionen jämför jag tidigare tolkningar för att om möjligt identifiera likheter och skillnader. I detta sammanhang är det viktigt att min egna förförståelse inte styr tolkningsprocessen (Persson & Sundin 2014, 366).

Min forskningsansats stöder mitt val att använda vinjettmetoden för materialinsamlingen.

5. Vinjettstudier

Vinjettstudier passar utmärkt i forskning med en fenomenologisk hermeneutiska forskningsansats då det handlar om intervjupersoners upplevelse och bedömning av ett fenomen.

Denna studie bygger på vinjettmetoden. Enligt Jergeby (1999) är en vinjett en beskrivning av en person, en situation eller ett skeende. Vinjetten presenteras huvudsakligen skriftligt för respondenterna. En vanlig design är att formulera påståenden som respondenterna instämmer i eller tar avstånd ifrån. Som regel följs

vinjetterna av frågor med fasta svarsalternativ eller fasta svarsalternativ plus öppna frågor. (ibid, 7.) Vinjettmetoden används vid studier av människors bedömningar och värderingar inom skilda sakområden. Vinjetterna ska vara teoretiskt relevanta och meningsfulla för dem som bedömer. Detta innebär att respondenterna ska kunna relatera till vinjetten, känna igen innehållet i dem i sin verklighet. Med vinjettmetoden kan man få flera deskriptiva värden när grupper jämförs. För att utvärdera situationen krävs ett jämförelseobjekt, säger Jergeby, som står för en norm om ett gott tillstånd. Det goda tillståndet kan vara teoretiskt grundat i till exempel välfärdstermer och normaliserade handlingsregler. Det kan också vara empiriskt grundat i studier om välfärd och välmående, eller baserat på formella normer i form av lagstiftning, råd och anvisningar. (ibid, 7–8.) Teoretiskt är det goda tillståndet i min studie grundat både i välfärdstermer där det är barnets grundutbildning som är basen för barnets fortsatta välfärd i samhället samt på formella normer såsom lagar och anvisningar.

Den kunskapsteoretiska grunden innebär att metoden avser att utveckla en empiriskt baserad förståelse för vissa typer av mänskliga bedömningar eller värderingar.

Vinjettmetoden går ut på att blottlägga principiella orsaker till val och värderingar (ibid, 22). Vilket passar väl för mitt syfte då min teori är att profession påverkar synsätt som i sin tur påverkar val.

I vinjettstudiernas barndom var frågorna som åtföljde vinjetten rent kvantitativa (Jergeby 1999). Numera används vinjettstudier i både kvantitativa och kvalitativa studier (Kullberg & Brunnberg 2007, 179), vilket passar min studie då jag i frågeformuläret använder både slutna och öppna svarskategorier (ibid, 185) och i analysen använder både statistiska jämförelser och innehållsanalys. Allmänt anses vinjettmetoden ge en god reliabilitet då det i metodens uppläggning ligger inbyggt en kontroll av slumpmässiga fel genom att respondenterna ställs inför samma kontext (Jergeby 1999, 31).

5.1. Vinjetterna

En vinjett bör uppfylla fyra grundelement: den ska vara lätt att förstå, den ska vara logisk, den ska vara trovärdig och den ska inte vara så komplex att respondenten tappar tråden (Jergeby 1999, 23). Som forskare avgör jag vilken situation som respondenterna ska svara mot vilket innebär att jag är öppen och ärlig i mitt syfte (ibid, 32).

I denna studie har jag använt två vinjetter (Bilaga 1) som beskriver skolfrånvarande elever i grundskolans högre klasser. Vinjetterna är fiktiva, men baserar sig på verkliga fall jag mött i mitt arbete med ungdomar för att respondenterna i så hög grad som möjligt skulle kunna relatera till dem och kunna känna igen dem i sin verklighet (ibid, 7). Vinjett 1 är en så kallad vertikal vinjettstudie i tre delar där svårighetsgraden av skolfrånvaron ökar för varje del. Avsikten är att se om och i så fall hur respondenternas bedömning av situationen och därmed deras samarbete förändras då skolfrånvaron ökar. Vinjett 2 utgörs av en situation där elevens skolfrånvaro är stor.

Vinjetterna följs av samma öppna frågor (Bilaga 2) så att frågor ställs efter varje del i vinjett 1 och efter vinjett 2. De öppna frågorna följs av frågor med svarsalternativ för vilken skola respondenten arbetar på och respondentens yrkesbeteckning.

5.2. Val av respondenter

Jag har valt att med enkät undersöka hur professionella i grundskolans högre klasser, 7–9, upplever det mångprofessionella samarbetet mot skolfrånvaro. De professionella jag valde för min undersökning var rektorer, klassföreståndare, speciallärare, skolkuratorer och skolpsykologer. Jag valde att inte ta med övriga lärare, som ämneslärare och heller inte skolhälsovårdare. Genom denna begränsning kunde jag begränsa antalet respondenter till de ansvariga, rektor och klassföreståndare, samt till de professionella inom elevhälsotjänsterna som råder under utbildningsverken. Skolhälsovården råder under kommunens social- och hälsovård och hade krävt ytterligare forskningslov.

Jag valde de 7 svenskspråkiga grundskolorna åk 7–9 i Helsingfors och Esbo varav 4 finns i Helsingfors och 3 i Esbo som forskningsfält. På uppmaning av utbildningsverken i båda städer kontaktade jag skolornas rektorer innan jag bad om forskningslov eftersom processen då skulle förkortas. Jag sände ut förfrågan till berörda rektorer och fick efter upprepade gånger svar från sex rektorer där fem förordade medverkan i undersökningen medan en rektor konstaterade att arbetsbördan i skolan just då var för stor för att hen skulle förordas medverkan. Jag begärde och beviljades forskningstillstånd av både Helsingfors och Esbo stad för de 5 skolorna som slutligen deltog i undersökningen, varav 3 i Helsingfors och 2 i Esbo. Båda städer stipulerade att den färdiga rapporten sänds till dem. Därtill anhöll jag om och beviljades forskningstillstånd av Folkhälsan för att kunna ta del av webropolssurvey via Folkhälsan och garanteras stöd i användandet

vid behov. Folkhälsan stipulerade också att den färdiga rapporten ges till den samt att jag gör en kort videopresentation av rapporten. Då jag beviljats forskningslov svarade ytterligare en rektor att hen gärna deltar i min undersökning, men deltagande var inte längre möjligt utan att jag hade ansökt om skilt forskningslov för den skola rektor representerade så jag valde att lämna skolan utanför undersökningen.

Att sända enkät över nätet sparar tid och är ekonomiskt fördelaktigt eftersom det når många med en knapptryckning. Det är även fördelaktigt ur maktperspektiv då informanterna kan vara mer anonyma samt bestämma var och när de vill delta. Nackdelar är att jag som forskare inte kan avläsa kroppsspråk eller direkt ställa följdfrågor. Informanterna bör uppfatta forskaren som trovärdig och det är viktigt att det skapas någon form av relation mellan forskaren och informanterna, även via webben. Detta gör att det ibland kan behövas ytterligare kommunikation, som personliga e-brev eller sms för att informanterna ska känna sig tilltalade. (Denscombe 2016, 281–285.) Jag önskade personligen besöka skolorna inför min undersökning för att informera möjliga respondenter om undersökningen och avsikten med den. Jag tog kontakt med rektorerna i detta ärende och det visade sig vara ytterst svårt att hitta en tid som passade skolorna. Rektorerna och jag beslöt att jag sänder informationen om undersökningen per e-brev (Bilaga 3) till rektorerna och att de distribuerar detta brev till de professionella samt också muntligt informerar dem och uttrycker sitt beslut om att skolorna medverkar i undersökningen. Rektorerna sände mig e-postadresser till alla respondenter. Det totala antalet respondenter uppgick till 105.

5.3. Materialinsamling

Vinjetterna med tillhörande frågor sändes ut i 21.03.2017 till 105 respondenter i 5 skolor. Redan följande dag kontaktade flera respondenter mig från en av skolorna med information om att enkäten låst sig och en ny enkät måste sändas till respondenterna i denna skola, vilket skedde 25.03.2017. Efter detta sände jag ut ytterligare två påminnelser till samtliga respondenter. Av de 105 möjliga respondenterna svarade 28, dvs 26,7%. Svarsprocenten är låg. Enligt Thomas W. Mangione (1995) är det ifrågasatt om en vetenskaplig analys kan göras ur enkätsvar om svarsprocenten är 50–60%. Om svarsprocenten är under 50 % anser han att vetenskaplig analys inte kan göras. Bryman anser däremot att man allt mer också drar slutsatser ur en svarsprocent på 20 %.

(Bryman 2011, 232). Skillnaden i deras synsätt kan bero på att användandet av internet ökat markant sen 1995 och att synen på enkäter över internet förändrats. Jag uppfattar att svarsprocenten i min undersökning är tillräcklig för en analys.

5.4. Etiska frågeställningar

Grunden för forskningsetik är respekt för de personer som ingår i forskningen, för deras integritet och självbestämmanderätt under hela forskningsprocessen. Som forskar har jag aktivt verkat för att inte skada och noggrant förutsett möjliga olägenheter, risker och skador som kunde uppstå genom min forskning. All information som jag får i forskningen har jag behandlat så att tystnadsplikten respekteras, det vill säga dataskydd och personlig integritet säkras. (Rauhala och Virokannas 2011, 251; Forskningsetiska delegationen, 2012.)

I denna studie intervjuar jag professionella inom grundskolans högklasser per enkät. De professionella är rektorer, klassföreståndare, speciallärare, skolkuratorer och skolpsykologer vilka alla sorterar under utbildningsväsendet. Trots att alla vuxna i skolan har ansvar för eleverna välbefinnande har jag valt bort vaktmästare, städare och kökspersonal även om någon av dessa kan vara mycket betydelsefull för den enskilda eleven.

Enkäterna är anonyma, men i svaren framgår yrkesgrupp (ex rektor, klassföreståndare, skolkurator) vilket kan göra att respondenter kan igenkännas och detta har jag tagit i beaktande i rapporten. Särskilt de respondenter som handhar professioner eller yrkesroller med få representanter (ex. rektor, skolkurator och skolpsykolog) har jag behandlat med yttersta försiktighet då riskerna för igenkänning är stor.

Anonymitet ska kunna säkras. Jag har behandlat alla respondenters svar med största varsamhet såsom att inte låta någon ta del av dem vare sig muntligt eller skriftligt. Allt insamlat material förstörs då uppsatsen är godkänd.

6. Analys och rapportering

Inför analysen av materialet gjorde jag en kvantifiering av enkätresponserna och därefter reducerade jag textmassan enligt de öppna frågorna i enkäten och enligt studiens frågeställning och. Sedan organiserade jag materialet i teman och skapade teoretiska begrepp i enlighet med stegen för innehållsanalys (Tuomi & Sarajärvi 2012, 110–111).

6.1. Svarsprocent

Det sammanlagda antalet möjliga respondenter var 105. Lärarrepresentanter bland dem var 90 och rektorer, skolpsykologer och skolkuratorer 5 vardera. Av de 105 möjliga svarade 28, medan 75 professionella enligt webropol surveys information öppnade enkäten men valde att inte delta. Tidsbrist, ointresse för frågeställningen, de öppna och till synes många frågorna kan ha bidragit till det låga deltagandet. Det stora antalet möjliga respondenter som öppnat enkäten, men valt att inte delta kunde tyda på detta.

Svarsprocenten är 26,7 vilken är låg, men tillräckligt hög för att slutsatser ska kunna dras ur det insamlade materialet. (Bryman 2011, 232.)

Profession	Totalantal	Procent	Antal respondenter	Procent	Jämförelse
Lärare	90	85,7	18	64,3	20,0
Rektor	5	4,8	3	10,7	60,0
Skolkurator	5	4,8	3	10,7	60,0
Skolpsykolog	5	4,8	2	7,1	40,0
Annat			2	7,1	40,0
Totalt	105	100	28	100	26,7

Tabell 1. Svarsprocent enligt yrkesgrupp.

I tabell 1 framkommer att rektorer och skolkuratorer varit aktivast med en sammanlagd svarsprocent på 21,4 då de tillsammans utgör endast 9,6 % av alla möjliga respondenter i min undersökning. Lärarnas, dvs. klassföreståndare, ämneslärare och speciallärare, svarsprocent är låg, 18 %, då deras andel av möjliga respondenter är 85,7 %. Eftersom deras totala svarsprocent är 64,3 och således betydligt högre än övriga respondenter

anser jag att proportionerna är tillräckligt överensstämmande med verkligheten för att vara trovärdiga.

I gruppen lärare särskiljer jag på klassföreståndare, speciallärare och ämneslärare i och med att deras uppgifter är olika. Inför undersökningen begärde jag kontaktuppgifter till klassföreståndare och speciallärare, men i enkätsvaren gör klassföreståndare skillnad på om de agerar i egenskap av klassföreståndare eller ämneslärare och en del respondenter benämner sig enbart ämneslärare.

Klassföreståndarna är till sin utbildning ämneslärare, men har ett formellt ansvar för elevernas utbildning och välfärd i sin klass. Speciallärarna skiljer sig från ämneslärarna genom en tilläggsutbildning och att de oftast arbetar med specifika elever under kortare eller längre tid i ämnen som ämneslärare och klassföreståndare uppfattar som väsentliga för att eleven ska kunna fullgöra sin läroplikt (Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom utbildningsväsendet 986/1998). Av respondenterna är det 12 lärare som benämner sig klassföreståndare.

Sex respondenter definierade sig under "Annat" men förtydligade inte vilken yrkesgrupp de upplevde sig representera. Tre av dessa nämner sin uppgift i sina svar och jag har därför kodat dem enligt detta. Ytterligare en har jag kunnat härleda utgående från respondentens namn medan två har förblivit odefinierade. Jag fortsätter att använda benämningen "annat" för dem.

Inför analysen av det insamlade materialet gjorde jag texterna tillgängliga. Jag skrev ut materialet ur webropolssurvey och numrerade svaren i respondenternas ordningsföljd 1 till 28. Därefter kodade jag respondenterna enligt yrkesbenämning eller profession för att kunna göra jämförelse mellan professioner.

Respondenterna anonymiseras alltså genom att bara nämnas enligt yrkesbenämning utan hänvisning till skola. För att skilja på respondenter ur samma yrkesgrupp benämner jag dem enligt modellen *Klassföreståndare 1, Klassföreståndare 2, ..., Klassföreståndare 12, Rektor 1, Rektor 2, Rektor 3* osv.

Genom mitt arbete på ungdomsmottagning har jag samarbetat med representanter för de berörda skolorna i min undersökning och har därför en personlig professionell relation till flera av respondenterna. Kodningen av respondenterna hjälpte mig att undvika att koppla ihop svaren med personerna bakom dem. Jag upplever att utan denna kodning riskerade jag att blanda ihop min personliga uppfattning och erfarenhet av

respondenterna i svaren och texterna hade inte längre talat för sig. Under hela processen med denna studie har jag varit synnerligen medveten om att jag som forskare har förhandskunskap om och erfarenhet av arbete mot skolfrånvaro tillsammans med en del av respondenterna och strävat till att minimera riskerna att mina personliga erfarenheter färgas på respondenternas svar.

6.2. Kodning

Efter att ha gjort texterna tillgängliga läste jag flera gånger igenom svaren för de öppna frågorna. I svaren sökte jag teman som återkom och som hade relevans för studiens forskningsfrågor och enligt de frågor som följde vinjetterna; vad reagerar respondenten först på, vad gör hen och vilken roll har hen samt vem samarbetar hen med i den situation vinjetten beskriver.

6.3. Vinjett 1 – Kalle som har tilltagande skolfrånvaro

Vinjett 1 behandlade Kalle vars skolfrånvaro successivt ökar genom vinjettens tre delar. I del 1 går Kalle i åk 7. I inledningen är han en helt vanlig elev med rätt goda skolresultat. Efter påsklovet blir Kalle allmänt hängig och är hemma pga. mag- och huvudvärk några gånger samt har upprepade förseningar. Skolresultaten går ner och han uppger att han inte bryr sig. Han deltar i fotbollsträningar, men är i övrigt mest hemma på fritiden.

I del 2 är det sen vår och Kalle har en enhetlig skolfrånvaro på två veckor. Enligt föräldrarna vägrar han gå till skolan. Han deltar inte i fotbollsträningar och träffar inte kompisar, men talar med dem över nätet då han spelar dataspel. Föräldrarna uttalar oro över att Kalle missar undervisning.

I del 3 går Kalle i åk 8. Höstterminen började bra, men i september uteblir han från skolan och föräldrarna sjukanmäler honom. Han återvänder till skolan efter några dagar. En vecka senare vägrar han gå till skolan och har i vinjetten varit frånvarande 6 månader. Han umgås inte med kompisar vare sig i verkligheten eller över internet och har lämnat fotbollen. Hemma är han glad och nöjd.

Nästan hälften (12) av respondenterna uppger då de tagit del av första delen i vinjett 1 att det första de reagerar på är de fysiska symtom Kalle uppvisar, dvs att han verkar trött

och hängig och klagar på magont och huvudvärk. Av dessa respondenter är sex klassföreståndare, en rektor och en skolkurator samt de båda skolpsykologerna. Elva respondenter uppger att det de reagerar på är den förändring som Kalle verkar ha gå igenom. Åtta reagerar på beteenden i form av förseningar och frånvaro från skolan. Samma respondent kan uppge flera faktorer hen reagerar först på.

Kalles beteende fortsätter att vara det som respondenterna främst reagerar på i vinjettens följande delar. I vinjett två är det hela 15 respondenter med representanter i alla professioner som uppger att först de reagerar på Kalles skolfrånvaro. I vinjettens tredje del är det Kalles tendens att isolera sig som respondenterna främst sätter uppmärksamhet på.

Om de fysiska symtom Kalle uppvisar, förseningar och skolfrånvaro, hans förändrade beteende, utsagda likgiltighet och tendens att isolera sig tillsammans benämns *beteende* finns det inga skillnader mellan de professionella i skolan.

6.4. Vinjett 2 – Stina som har lång enhetlig skolfrånvaro

Vinjett 2 behandlade Stina som går i åk 9. Hon har goda studieresultat och planerar fortsätta studier vid gymnasium efter avslutad grundskola. Hon har haft perioder med skolfrånvaro under hela sin grundskoletid både pga. sjukdom och frånvaro från specifika lektioner som gymnastik och bildkonst. Under höstterminen på åk 8 hade Stina en längre period av konstanta förseningar på morgonen och återkommande frånvaro hela skoldagar. Klassföreståndare tog då saken till tals med Stina och hennes föräldrar och situationen blev bättre. Höstterminen i åk 9 är en upprepning av åk 8. Skolkurator önskar tillsätta expertgrupp för att utreda Stinas behov av stöd, men Stina ger inte samtycke till detta. En månad senare uteblir hon från skolan och är sen dess frånvarande. Hon vägrar träffa skolpersonal, men då hon får skoluppgifter sköter hon sin skolgång över nätet.

I svaren är det Stinas studieprestationer som flest respondenter reagerar på. De utgör knappt hälften, 11 respondenter, av det totala antalet respondenter och fördelar sig över alla professioner förutom skolkuratorerna.

Bland dessa respondenter skiljer sig ändå uppfattningarna. Bland lärarna finns de som oroar sig över hur Stina ska kunna fortsätta studera i gymnasiet då hon har så stor skolfrånvaro även om hon läser över nätet. Respondenterna med denna oro utgår från

uppfattningen att gymnasiestudier bäst sker vid en fysisk skola. Den andra gruppen respondenter som hänvisar till Stinas studier ser det som positivt att hon fortsättningsvis sköter sin läroplikt.

6.5. Professionellas olika synsätt i skolan

De professionella uppmärksammar olika faktorer i vinjetterna i förhållande till eleverna med skolfrånvaro. Dessa faktorer är ungdomsutveckling och individuella faktorer, studier och skolfrånvaro, relationer mellan skolkamrater och föräldraskap. I svaren uttalar också respondenterna en tydlig fördelning av uppgifter utgående från profession eller yrkesroll som påverkar hur de förhåller sig till elevernas situation.

Rektorn verkar vara en bakgrundsfigur som ser till att *"allt blir gjort"*. Rektorerna uppger att de samlar in uppgifter om elevernas situation i vinjetterna, de stöder klassföreståndarna och håller sig uppdaterade i ärendena. De använder ord som *"sparra"*, *"ställa frågor"* och *"diskutera"*. En rektor säger att hen *"märker knappt enskilda elever i vardagen."* (Rektor 1)

Rektorerna reflekterar över ungdomarna utgående från skolan som ett socialt sammanhang vilket följande citat är exempel på.

"Kalle är nog inte glad och nöjd hemma. De flesta ungdomar vill klara sig bra i skolan och ta del av skolgång och kompisumgänge som alla andra."
(Rektor 2)

Rektorens reflektioner överensstämmer med tidigare forskning. Maria Arvidsson et al. (2012) menar att skolan är ett viktigt socialt sammanhang för många ungdomar. I deras utredning framkommer att ungdomarna går till skolan för att träffa kompisar och umgås. Ungdomarna uppger också att lärarnas betydelse är stor för dem, att lärarna lyssnar på dem och ser dem och deras behov. (ibid, 53.)

Bland lärarna påpekar klassföreståndarna en uppgiftsbaserad skillnad mellan huruvida de är klassföreståndare eller ämneslärare då eleven har skolfrånvaro. Som ämneslärare vänder de sig till klassföreståndaren då det gäller enskild elev.

Följande citat ger exempel på hur denna skillnad kan se ut.

”Som klassföreståndare upprätthåller jag kontakten med Stina och familjen. Som lärare i ledet ser jag på.”

(Klassföreståndare 1)

”Förmedla material och uppgifter i mitt ämne till klassföreståndaren för att Stina ska kunna hänga med i studierna.”

(Klassföreståndare 8)

Enligt dessa klassföreståndare är ämneslärarens uppgift främst pedagogisk vilket överensstämmer med ämneslärarnas svar. Detta blir allt tydligare då elevernas skolfrånvaro ökar. I den första delen av vinjett 1 uppger alla ämneslärare att de talar med Kalle, men då Kalles skolfrånvaro ökar i vinjettens andra och tredje del samt i vinjett 2 som handlar om Stina med lång skolfrånvaro uppger ämneslärarna att de främst är i kontakt med klassföreståndarna i ärenden gällande hur undervisningen ska ordnas för de frånvarande eleverna.

Klassföreståndarnas position förändras ju svårare skolfrånvaron blir för eleverna i vinjetterna. Då skolfrånvaron är stor uppger en del klassföreståndare att de inte längre har någon uppgift eller att de blir utanför och inte längre får delta.

”Min roll i situationen är slut som klassföreståndare.”

(Klassföreståndare 2)

Andra uppger att de försöker nå eleven även då skolfrånvaron är stor.

Vissa klassföreståndare uttrycker osäkerhet över vilken uppgift de har, andra uttrycker alternativlöshet eller att de helt enkelt inte vet vad de skulle göra, men de finner ändå samarbetspartners i t.ex. skolkurator och rektor.

Exempel:

”Det går över mitt huvud. Tala med hälsovårdsteamet och skolans ledning.”

(Klassföreståndare 4)

Även speciallärarna uppfattar sin uppgift som främst pedagogisk. De uttrycker oro för elevernas fortsatta studier. Detta framkommer särskilt i svaren i vinjett 2. En speciallärare uttrycker sin oro i termer av konsekvenser.

”Be klassföreståndaren kontakta eleven och föräldrarna om att han inte kan få slutbetyg om han inte slutför läsårets uppgifter.”

(Speciallärare 1)

I speciallärarens svar kan utläsas en upplevelse av den offentliga institutionen, dvs. skolan, som en maktfaktor i förhållande till individen i enlighet med Teija Koskela (2009, 85) som beskriver det som att lärarens roll som möjliggörare av inlärning förändras till kontrollantens med stöd av lagar och normer. Koskela säger också att lärarnas tolkningar sträcker sig mot elevernas föräldrar.

I enkätsvaren framkommer att de som benämner sig ”annat” lägger tyngdpunkten vid elevernas studier, främst med förväntan att någon annan ser till att elevens läroplikt uppfylls vilket kan vara ett tecken på tillit till övriga professionellas förmåga och ansvar, vilket följande citat är exempel på.

*”Speciallärare och elevhandledare börjar sätta ihop en plan för Kalle.
Samt utreder vad hans ovilja beror på.”*

(Annat 1)

”Kontakta elevvården. Fråga vilka åtgärder som vidtagits. Själv inte med i elevvården enligt den nya elevvårdslagen. Hoppas att någon i elevvården tar koppi och kurator/klassföreståndare aktivt håller kontakt med föräldrarna. Barnskyddsanmälan. Prata med specialläraren eftersom oro för Kalles framtida studier.”

(Annat 2)

Även då det handlar om samarbete med aktör utanför skolan uttalar sig dessa enligt förväntan på annan yrkesgrupp.

”Socialen, inte jag utan någon från elevvården.”

(Annat 2)

Dessa respondenter agerar i enlighet med Willumsen (2009) som menar att interprofessionellt samarbete kräver hög grad av medvetenhet om sin kompetens i förhållande till den egna professionen och en kunskap och förståelse för andra professioners kompetens och på så sätt säkra bästa möjliga kvalitet för brukaren (Willumsen 2009, 22).

I de svenskspråkiga grundskolorna i Helsingfors och Esbo betjänar skolpsykologerna främst åk 1–6 och skolkuratorerna åk 7–9, men vid behov överskrider de denna fördelning. Det kunde ses som att de är utbytbara resurser även om de har något olika

arbetsuppgifter där skolpsykologen främst utför test och skolkurator ger stödsamtal åt elever samt har kontakt med föräldrar. Åsa Backlund (2007, 47) nämner i sin avhandling en studie gjord av Skolverket (1992) där ett resultat var att skolkurator och skolpsykolog verkade vara utbytbara med varandra vilket överensstämmer med fördelningen i Helsingfors och Esbo. Som ett resultat i Backlunds avhandling framkommer att varken skolpsykolog eller skolkurator ses som självklara professioner i skolan och att de inte själva kan definiera sina arbetsuppgifter. Det kunde vara av intresse att utreda hur skolkuratorer och skolpsykologer upplever denna fördelning och vad fördelningen innebär för eleverna i skolorna i Helsingfors och Esbo.

Skolpsykologerna i min undersökning verkar främst definiera individuella bakomliggande orsaker till elevernas skolfrånvaro. Orsakerna de uppger är av fysisk, psykisk och social art.

I vinjetten om Kalle fäster de båda skolpsykologerna uppmärksamhet vid att Kalle spelar på nätet och ser det som en potentiell orsak till skolfrånvaron.

”Utåt sett en vanlig ungdom i en vanlig familj, något som ”går förbi”: mera uppmärksamhet, ta reda på ”magont” och ”huvudvärk”, pubertet, är hemma och inte med kompisar som brukar höra till åldern – inte lätt bara ”chilla”, ”chillar” han på nätet istället?”
(Skolpsykolog 2)

Denna skolpsykolog fortsätter sitt resonemang då skolfrånvaron blivit stor.

”Borde Kalle genomgå en neuropsykiatrisk utredning? Han är kanske ett barn som är mycket känslig, har svårigheter med att sätta igång och slutföra (exekutiva funktioner) och dylikt. Kalle kunde behöva en medicinering en tid. Han behöver komma och prat med utomstående, kanske någon i skolan (kurator, psykolog, hälsovårdare, någon lärare han har förtroende för).”
(Skolpsykolog 2)

De båda skolpsykologerna delar i detta sammanhang rektorernas reflektioner kring elevernas sociala sammanhang. Skolpsykologerna uttalar i motsats till rektorerna en önskan om att närmare undersöka vad som ligger bakom hans beteende och de symptom han uppvisar. Samtidigt uppfattar de att eleven har ett behov av sociala kontakter i samma ålder. Detta stöds av barn- och ungdomspsykologisk forskning som säger att

barnets väg till självständighet och personlig identitet går via ett samspel med andra människor (Evenshaug & Hallen 2005, 31).

I Stinas fall talar samma skolpsykolog om att hon har *"en inre drivkraft"* då hon läser över nätet och att det skulle vara viktigt att *"bygga upp en stark relation med henne"*. Stina önskar emellertid inte samtala med någon utanför familjen. Hur hon kunde förmå ta emot det stöd skolpsykologen föreslår förblir osagt.

De två skolpsykologerna uppfattar sin roll olika då skolfrånvaron ökat; den ena uppfattar att hens roll är liten och att barnskyddet är den viktigaste aktören, medan den andra fortfarande vill försöka nå eleven.

Skolkuratorerna reflekterar mer över relationella frågeställningar som kamratrelationer och tendens till isolering hos Kalle och Stina då deras skolfrånvaro är hög vilket följande citat är exempel på.

"Ge tid åt pojken. Kartlägga hans situation. Troligen skulle jag misstänka att det trubbel socialt, kanske mobbning i skolan."

(Skolkurator 3)

I Strands undersökning om skolkande ungdomar framkom att utan stödjande kamratrelationer upplevde eleverna skolsammanhanget mindre meningsfullt. (Strand 2013, 89). Om miljön inte är inkluderande är risken stor att eleverna inte längre vill gå till skolan eller delta i andra sociala situationer.

De relationella frågorna uppstår också i förhållande till elevernas föräldrar.

Två skolkuratorer reflekterar över föräldrarnas roll i samband med elevs skolfrånvaro.

"Att föräldrarna inte verkar ha stor oro över Kalles situation."

(Skolkurator 1)

Senare säger samma skolkurator att hen skulle *"Prata med föräldrarna om att Kalle behöver hjälp."* Medan en annan skolkurator skulle *"hänvisa föräldrarna till olika instanser som kan tänkas hjälpa dem."* (Skolkurator 2). Den ena skolkuratoren verkar mer se elevens svårigheter som elevens problem och som föräldrarna inte lägger märke till. Den andra skolkuratoren verkar uppfatta elevens problem som också föräldrarnas problem och hänvisar dem därför till sådana instanser som kunde hjälpa dem.

Skolkuratorerna verkar ha en undrande och reflektiv attityd inför föräldrarnas agerande och benägna att erbjuda hjälp. Respondenter ur övriga professioner uttalar en mer ifrågasättande attityd till föräldrarna.

"Om föräldrarna stöder hemmavarandet är det ganska litet man som ämneslärare kan göra."

(Klassföreståndare 1)

Denna klassföreståndare utgår från sin uppgift som ämneslärare, inte som klassföreståndare. Hur hen skulle förhålla sig till föräldrarna i rollen som klassföreståndare framkommer inte.

En skolpsykolog ställer sig undrande till föräldrars agerande vid barnets skolfrånvaro.

"Föräldrarna sjukanmäler, gör de det för lätt? Borde de förhålla sig mer kritiskt till hans frånvaro och i grunden fundera över vad hans "illamående" beror på?"

(Skolpsykolog 2)

Respondenterna i gruppen "Annat" både ifrågasätter och ställer förväntningar på föräldrarna.

"...hoppas på att föräldrarna ser till att hon får behövlig hjälp."

(Annat 1)

"Att något är fel i skolan. Blir han utsatt men vill låtsas att det inte är så när han talar med sina föräldrar? Att föräldrarna verkar tafatta och bara sjukanmäler."

(Annat 2)

Flera respondenter poängterar föräldrarnas ansvar gentemot sitt barn. Detta framkommer som ifrågasättande av föräldrarnas föräldraskap och fostringsförmåga och i önskan att stöda föräldrarna genom att hänvisa dem till utomstående hjälp. Enligt Koskelo (2009) sker en förskjutning av ansvaret över elevens psykiska, fysiska och sociala välmåga till elevvården om föräldrarnas förmåga att stöda sitt barn försämras. Koskelo menar att det ändå inte är självklart att skolpersonalens beredskap och motivation räcker till för ett så stort ansvarstagande. (Koskelo 2009, 85.) En tveksamhet till att ta detta ansvar kunde vara en förklaring till att en del respondenter i min undersökning uttrycker sig ifrågasättande gentemot föräldrarna i vinjetterna.

Uppgiftsfördelningen framträder i respondenternas svar. De professionella hänvisar till varandra enligt samma förväntan; speciallärare och ämneslärare koncentrerar sig på elevernas inläring medan klassföreståndarna har ett övergripande ansvar och de övriga professionella vänder sig i första hand till dem.

De professionella uttalar önskemål om vad andra professioner borde göra eller vad någon ospecifikt borde göra. Detta kan bero på en förväntan på en viss profession som baserar sig på tidigare erfarenhet eller på uppfattning om vilka uppgifter som tillfaller en profession. Det mer ospecifika kunde böttna i en önskan om att "någon annan" tar sig an problemen då de egna resurserna inte räcker till.

Det framkommer inte om de olika synsätten förs samman till en helhetsbild av elevernas situation eller om de förblir individuella antaganden hos de professionella. Enligt Kontio (2013, 149) byggs delad förståelse av en gemensam undran mellan professionella. Hon menar, att om de inte kan skapa en gemensam förståelse av brukarens situation och hitta en lösning som passar brukaren kan samarbetet gå in i en återvändsgränd (ibid, 144–145). I relation till den uppgiftsfördelning respondenterna hänvisar till i min forskning är det möjligt att respondenterna inte kan skapa sig vare sig en gemensam förståelse för eller en helhetsbild av en elevs situation, vilket i så fall lämnar dem ensamma med sin syn på situationen.

6.6. Svårighetsgraden påverkar samarbetet

Samarbetet mellan de professionella inom skolan är utgångspunkten i min undersökning. Respondenterna var ändå inte låsta vid svar som enbart berör professionella inom skolan utan de kunde fritt nämna andra tänkbara samarbetspartners. Förutom samarbete med professionella inom skolan nämner de samarbete med eleverna, vårdnadshavarna, familjen och hemmet. De uppger också samarbete med professionella utanför skolan såsom sjukhuskola, barnskydd, ungdomspsykiatrisk poliklinik osv. Jag använder i fortsättningen *föräldrar* för att beteckna elevernas vårdnadshavare, familj och hem. När det gäller professionella samarbetspartners inom sjukhuskola, barnskyddet och ungdomspsykiatrisk poliklinik benämner jag dem *utomstående*. Samarbetet med barnskyddsmyndigheter överväger bland dessa och respondenter från alla professioner hänvisar till barnskyddet.

I sina svar räknar de flesta respondenterna upp vilka de skulle samarbeta med utan att närmare diskutera hur samarbetet ser ut eller dess innehåll vilket följande citat är exempel på.

”Elevvårdsgruppen, kuratorn, möjligen skolhälsovården, hemmet.”

(Klassföreståndare 2)

”Klassföreståndare, rektor, kurator, skolpsykolog, sjukhusundervisningen, elev och vårdnadshavare.”

(Speciallärare 1)

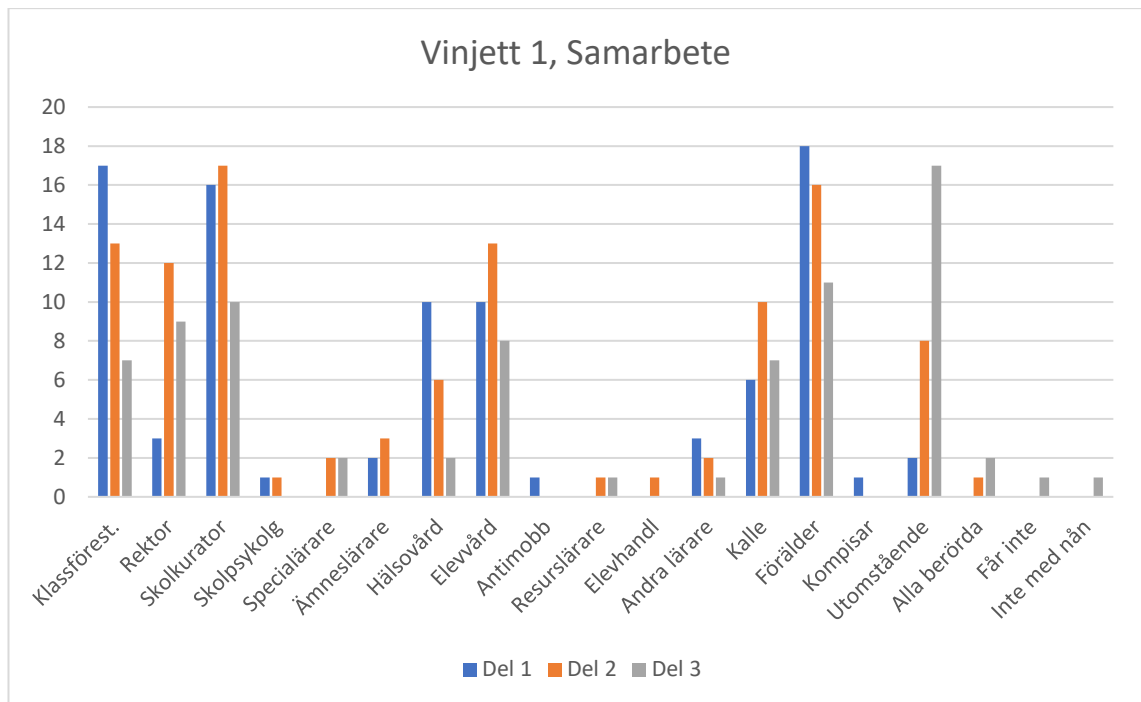
Vissa respondenter ger en bild av vilket mål samarbetet kunde ha, men utan att närmare reflektera över hur det skulle ske.

”Föräldrar, skolhälsovård, barnskydd, andra instanser som kunde hjälpa Stina.”

(Skolkurator 3)

I respondenternas svar inom ramen för vad de skulle göra framgår dock att de skulle tala med någon eller skicka eleven till någon vilket ger en bild av vad som försiggår och med vilken avsikt. Pärnä (2012) talar om ytligt samarbete då brukare sänds från en person till en annan. I fråga om samarbete blir det mer diffust; handlar det om att få eleverna till skolan, att eleverna får sin läroplikt fylld eller att skapa en gemensam förståelse?

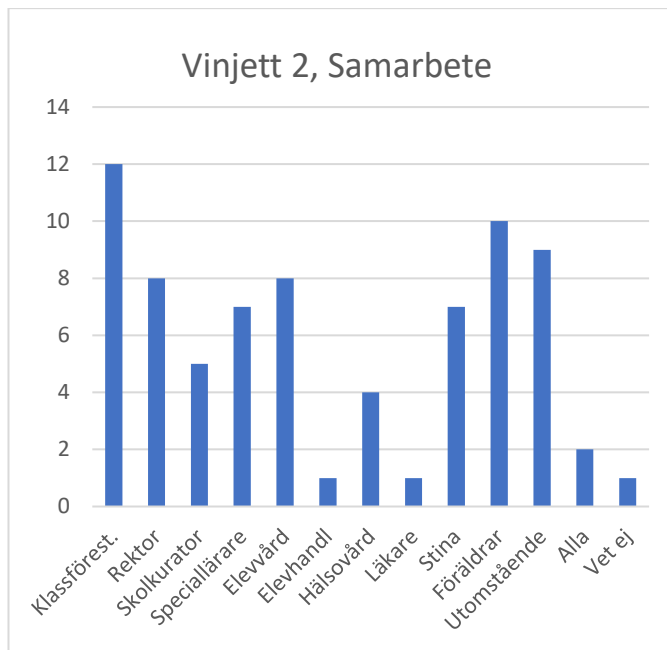
För att förtydliga vilka de professionella uppger att de skulle samarbeta med i vinjetternas fiktiva situationer har jag sammanställt två figurer där figur 1 beskriver resultaten för de tre olika delarna i vinjett 1 och figur 2 resultaten för vinjett 2.



Figur 1. Samarbetspartners i vinjett 1

I Vinjett 1 uppger allra flest respondenter att de inom skolan skulle samarbeta med klassföreståndare och skolkurator. Klassföreståndare uppger också samarbete med klassföreståndare vilket kommer sig av att de respondenter som själva uppgett sig höra till klassföreståndarna i svaren diskuterar sitt agerande både som klassföreståndare för Kalle och som ämneslärare. Som ämneslärare skulle de alltså samarbeta med klassföreståndaren.

Utanför dessa är det Kalles föräldrar som uppfattas som viktiga samarbetspartners. Det är däremot inte lika klart att Kalle skulle vara en samarbetspartner. Här är det skäl att uppmärksamma att på fråga vad den professionella skulle göra och vilken roll hen skulle ha i vinjettens första del så uppger 21 av totalt 28 respondenter, dvs. 75%, att de skulle tala med Kalle, en del för att försöka få reda på vad som hänt andra för att försöka förstå. Då de därefter uppger vem de skulle samarbeta med nämns Kalle som samarbetspartner av som mest 10 respondenter, dvs. 37 %. Samarbete med Kalle nämns ändå av respondenter ur alla yrkesgrupper och ökar då Kalles svårigheter ökar, men minskar då svårigheterna är mycket stora. Kalles undvikande beteende mot skolpersonal kan vara en bidragande orsak till att respondenternas inte uppger samarbete med honom.



Figur 2. Samarbetspartners vinjett 2

I vinjett 2 uppger respondenterna klassföreståndarna som sina främsta samarbetspartners. I vinjett 2 är speciallärarens roll större som samarbetspartner än i del 3 i vinjett 1.

Ju svårare skolfrånan det är fråga om desto tydligare uttalar respondenter ur olika profession att deras roll minskar till förmån för samarbete med utomstående aktörer. Detta framkommer tydligt i figur 1. I del 1 och 2 sker samarbetet främst mellan de professionella inom skolan, medan en förändring till förmån för samarbete med utomstående sker i del 3. De sjutton respondenter som uppger att de skulle samarbeta med utomstående ger som exempel barnskyddet (8), sjukhuskola (9), vårdande instans såsom ungdomspsykiatrisk poliklinik, familjerådgivning eller tredje sektors verksamhet (8) och uppsökande verksamhet (1). När de egna resurserna inte längre räcker till ställs förväntningar på andra instanser i samhället.

Många respondenter nämner att de skulle samarbeta med elevvården, vilket omfattar skolkurator, skolpsykolog och skolhälsovårdare samt den klassföreståndare vars elev uppmärksammas. En del respondenter uppger att de skulle samarbeta med elevvården och skolkurator vilket kan verka litet förvirrande. Möjligen avses ett separat samarbete med skolkurator även om de också samarbetar med elevvården.

Skolkurator verkar vara samarbetspartnern framför andra för klassföreståndarna, med ett undantag.

”Skolkurator önskar inte mycket hos oss. Hon har varken nätverk eller kontakter och ej heller elevernas förtroende.”

(Klassföreståndare 1)

Denna klassföreståndare uttalar bristande tillit till skolans kurator. Eftersom tillit är en av de faktorer som påverkar samarbetet kan klassföreståndarens bristande tillit till skolkurator äventyra samarbetet mellan dem (Willumsen 2009; Pärnä 2012).

Vid en jämförelse mellan figur 1 och figur 2 gällande vilka respondenterna uppger att de skulle samarbeta med framkommer vissa likheter och olikheter.

I del 3 i vinjett 1 då Kalle har svår skolfrånvaro uppger 6 respondenter att de skulle samarbeta med lärare medan det i vinjett 2 är hela 19 respondenter som skulle samarbeta med lärare. Orsaken till detta kan vara att det i vinjett 2 framkommer att Stina planerar fortsatta studier vid gymnasium och att oron över hur hon ska kunna klara detta är stor. I vinjetten om Kalle nämns inte fortsatta studier.

I vinjett 1 del 1 och del 2 uppger endast en respondent skolpsykologen som samarbetspartner medan ingen respondent uppger samarbete med skolpsykologen då skolfrånvaron är stor i del 3. I respondenternas svar i vinjett 2 uppger ingen respondent skolpsykologen som samarbetspartner. Däremot uppger skolpsykologerna själva att de skulle samarbeta med representanter ur alla professioner. Möjligen kan skolpsykologen uppfattas som en självklar medlem i elevvården, som respondenter ur alla professioner uppger att de skulle samarbeta med och nämns därför inte specifikt.

6.7. Professionellas samarbete kan vara uteslutande

Respondenterna uppger sig samarbeta både med professionella inom och utanför skolan samt med elever och deras föräldrar. Att samarbeta är ändå inte helt klart.

De professionellas uttalade uppgiftsfördelning gällande vem som gör vad och när uppfattas av en del respondenter som uteslutande.

En klassföreståndare uttrycker sig så här:

"Skulle inte ha någon roll för elevvården har säkert tagit över i det här skedet. Bra om man ens får veta något alls."

(Klassföreståndare 1)

I klassföreståndarens utsaga kan utläsas hans upplevelse av att inte få samarbeta längre i det skede då elevens skolfrånvaro blivit stor.

En speciallärare arbetar inom s.k. flexklass (flexibel undervisning) och uppger att hen skulle *"konsultera mig själv"* eller *"ringa mig själv"*. (Speciallärare 2) Hen uppger att hen samarbetar med skolkurator och i viss mån med elev och förälder men nämner inte de övriga professionella. Uttalandet kunde tolkas som att specialläraren har en hög grad av medvetenhet om den egna kompetensen i förhållande till sin egen profession, vilket Willumsen (2009) ser som ett krav för ett mångprofessionellt samarbete av hög kvalitet. Specialläraren hänvisar dock enbart till sig själv och inte till ett samarbete varför uttalandet kan visa på en attityd till tveksamhet till samarbete eller att hen möjligen upplever sig vara utanför arbetsgemenskapen eller att hen själv har de resurser som behövs.

I skolan som en mångprofessionell miljö kan professionella uppleva både utanförskap och avståndstagande.

6.8. Elevens samtycke

I vinjett 1 nämns inte begäran om samtycke eller tillsättande av expertgrupp medan det i vinjett 2 uttryckligen nämns begäran om att få tillsätta en expertgrupp och att Stina vägrar ge sitt samtycke.

Åtta respondenter diskuterar frågan om elevens samtycke till tillsättande av expertgrupp varav två rektorer och en skolkurator i vinjett 1. I vinjett 2 uttalar sig samtliga rektorer, en klassföreståndare, en speciallärare, en skolpsykolog och en skolkurator medan ämneslärare och de som benämner sig *"annat"* inte alls berör detta.

Rektorerna uppger att expertgrupper tillsätts vilket följande citat ger exempel på.

"Se till att det bildas en expertgrupp; måendet och inte enbart närvaro eller skolarbete."

(Rektor 1)

”Fundera över stödåtgärder – kan han komma till skolan och träffa läraren utanför lektionstid? Gör han uppgifter hemma? Skriva eventuella utredningar att flytta kalle till annan stödform. Samt bilda en expertgrupp. Försöka se till att allt blir gjort”
(Rektor 3)

I sina svar nämner inte rektorerna att de begär Kalles eller hans föräldrars samtycke. Det är möjligt att respondenterna uppfattar detta som en självklarhet som därför inte behöver nämnas, vilket en skolkurator gör.

”I skolan borde expertgruppen (ifall vi får samtycke till en sådan) träffas och diskutera och se till att kalle erbjuds möjlighet att börja sjukhusundervisning eller få hemundervisning eller andra arrangemang. Skolan bör göra en barnskyddsanmälan.”
(Skolkurator 1)

Skolkurator uppmärksammar Kalles rätt att godkänna eller vägra tillsättandet av expertgrupp. Hen anser också att en barnskyddsanmälan bör göras, alltså oberoende av om en expertgrupp tillsätts eller inte.

Stinas vägran till samtycke i vinjett 2 väcker diskussion där respondenterna resonerar ur olika synvinklar. Flera respondenter försöker hitta utvägar för att trots allt kunna tillsätta en expertgrupp.

En speciallärare utgår från att en expertgrupp bildas trots Stinas vägran och presenterar ett resultat som hen uppfattar som det rätta beslutet vid gruppens möte.

”Hoppas expertgruppen fattar att flytta [Stina] till flexklassen.”
(Speciallärare 2)

I Stinas fall i motsats till Kalles uttalar rektor att hen begärt hennes samtycke och att hen gör ytterligare ett försök innan hen begär detta av föräldrarna.

”Med vårdnadshavarnas tillstånd tillsätta en expertgrupp förstås efter att ännu försökt få Stinas samtycke till detta.”
(Rektor 1)

Rektor hänvisar till den möjlighet lagen ger att vårdnadshavare kan ge sitt tillstånd om eleven inte förstår. Lagen säger emellertid att elev kan vägra också vårdnadshavares medverkan. (Lag om elev- och studerandevård 1287/2013)

"I detta fall skulle nog en expertgrupp sammankallas ändå för att Stinas bästa måste gå först."

(Rektor 2)

Här framkommer inte vem som ger sitt samtycke till detta. Om inte Stina ger sitt samtycke och hennes föräldrar av ovan nämnd orsak inte kan ge det görs en barnskyddsanmälan.

I vissa fall framkommer osäkerhet över vad som händer när Stina vägrar gå med på tillsättande av en expertgrupp.

"Osäker på vad som händer när Stina vägrar gå med på expertgrupp. Kan en sådan ändå bildas om föräldrarna går med på det?"

(Rektor 3)

"Hur kan Stina hindra en expertgrupp? Elevvårdsgruppen kan mötas även om hon inte vill det."

(Klassföreståndare 5)

En av skolpsykologerna diskuterar samtycke. Skolpsykologen frågar efter den bakomliggande orsaken till att Stina vägrar ge sitt samtycke till tillsättande av expertgrupp.

"Litar hon inte på att vuxna kan hjälpa henne?"

(Skolpsykolog 2)

En skolkurator uppger att hen reagerar på att Stina vägrar tillsättande av expertgrupp, men diskuterar inte saken närmare.

En del utsagor visar på oklarheter gällande tillsättande av expertgrupp samt skillnaden mellan expertgrupp och elevvårdsgrupp. Genomgående i svaren nämner respondenterna att de talar med eller samarbetar med elevvården, vilket var kutymen i ärenden gällande enskilda elevers hälsa och välmåga innan lagen om elev- och studerandevård trädde i kraft. Respondenternas osäkerhet verkar hänföra sig till vad expertgrupp innebär och vad de som professionella kan göra i händelse av att elev vägrar ge sitt samtycke.

En respondent nämner skolans handlingsplan vid elevers skolfrånvaro då hen diskuterar förfarande då Kalles skolfrånvaro ökat i vinjett 1, del 2, och han vägrar gå till skolan.

*”Prata med föräldrarna om vad som kan ligga bakom denna vägran.
Försöka prata med eleven. Därefter kontakta elevvårdspersonal.
Tillsammans med föräldrar och elevvårdspersonal försöka komma framåt.
Mötas ansikte mot ansikte med allesammans. Skolans plan säger kontakt
med hemmet efter 10 lektioner á 75 minuter. Fortsätter skolfrånvaron
säger planen kontakt med elevvårdspersonal. Fortsätter frånvaron säger
planen barnskyddsanmälan.”*
(Klassföreståndare 3)

Handlingsplanen verkar stöda klassföreståndaren och ge riktlinjer hur hen ska gå tillväga allt från att diskutera med föräldrar och elev till att göra en barnskyddsanmälan. Kommuner och skolor bör som en del av elevvårdens plan ha en skriftlig instruktion för hur uppföljning av skolfrånvaro ska ske. För uppföljningen ansvarar klasslärare eller klassföreståndare (Rimpelä & al. 2008, 71). Handlingsplanen är alltså avsedd att stöda de professionella i skolan att verka mot skolfrånvaro, registrera skolfrånvaro och hur de ska handla om skolfrånvaro fortsätter.

7. Sammanfattning och slutledningar

Vinjettstudier är användbara redskap vid utredning av attityder och etiska frågeställningar. En av mina forskningsfrågor var professionellas inställning till samarbete. De allra flesta respondenter verkar ha en icke-reflekterande attityd till samarbete. Man talar med andra professionella och skickar elever till varandra med en tillit till de övriga professionellas kunskap och förmåga. Det mångprofessionella samarbetet kunde med Willumsens (2009) definition liknas vid transdisciplinärt (fellesfagligt) samarbete med hög grad av delegering. Denna typ av samarbete förutsätter överföring av information, kunskap och färdigheter mellan professionerna samt ett starkt fokus på allmänna mål och helhetssyn (Willumsen 2009, 22). I min studie blir det dock oklart om information överförs vid delegering och om helhetssyn uppnås. För att samarbetet ska vara eleven till nytta krävs att informationen om elevens situation överförs samtidigt som eleven skickas vidare. Enligt Kontio (2013, 144) försvåras skapandet av gemensam förståelse om informationen är bristfällig eller deras uppfattning om eleven och lösningsmodeller skiljer sig från varandra. För att informationen ska kunna överföras krävs emellertid att eleven gett sitt godkännande.

I svaren kan jag också läsa ifrågasättande attityder till andra professionellas kunskap och förmåga. Det verkar då mera handla om person än om profession, vilket kunde hänföras till de förväntningar professionella har på andra professioner. Dessa förväntningar kan vara realistiska eller vara baserade på en individs egen uppfattning.

Denna studie visar på vikten av en tydlig ansvarsfördelning. Det skapar trygghet, men kan samtidigt förorsaka en känsla av utanförskap och uteslutning. Hur villiga är de professionella att idka samarbete om de utgår ifrån att de i något skede kommer att känna sig undanskuffade? Finns det något som kunde förebygga denna känsla och stärka viljan till samarbete?

Elevens rätt till samtycke väcker vissa etiska frågeställningar. Rätten är absolut enligt lag, men flera respondenter verkar se den mest som pro forma som vid behov kan kringgåas med "elevens bästa" som vägande orsak. Det är skäl att undersöka om och i så fall hur denna inställning påverkar samarbetet med eleven och elevens tillit till de vuxna/professionella i skolan. Dessutom undrar jag om det kan uppstå en konflikt

mellan de professionella p.g.a. eventuell divergerande inställning till elevens rätt att vägra samtycke.

Profession styr synsätt enligt bedömning av bakomliggande orsak till skolfrånvaro. Skolpsykologer uttrycker sig främst i termer av individuella inre omständigheter medan skolkurator reflekterar runt relationella frågor som familj och kamratskap. Lärarna uttrycker behov av att förstå, men riktar främst sin uppmärksamhet på hur skolfrånvaron påverkar elevernas studier. De olika synsätten verkar dock inte påverka samarbetet. Grundskolan som organisation med sin undervisande uppgift är det som förenar och riktar de professionellas agerande. Eller som Edwards uttrycker det: *"Vårt sinne formas av de sätt att tänka och av de begrepp som finns tillgängliga för oss i vår sociala värld."* (Edward 2007, 3). För respondenterna i min undersökning är det skolvärlden som är den sociala världen för dem. Det finns alltså två världar som kan påverka respondenternas syn på skolfrånvaro och mångprofessionellt samarbete; dels profession och dels grundskolan med sin lärande uppgift och sin uppgift att skapa samhällsdugliga medborgare.

7.1. Ytligt samarbete

Respondenterna i denna undersökning uppger sig samarbeta med andra professionella ur samma eller annan profession både inom och utom skolan som organisation. Inom skolan ter sig samarbetet ytligt genom att de professionella sänder elever till andra professionella och genom att expertgrupperna kan mötas enbart kring enskilda elever (Pärnä 2012) För ett gott samarbete krävs delad förståelse både av elevens svårigheter och hur de ska lösas (Kontio 2013, 104). Om de professionella upplever att den tillgängliga informationen om eleven är bristfällig eller att deras uppfattning om eleven och deras lösningsmodeller skiljer sig från varandra försvåras skapande av gemensam förståelse. (ibid, 144).

Samarbetet måste förstås inte bara som en professionell strävan utan också som en mänsklig process (D'Amour 2005, 127–128). Förväntningarna på andra professionella och uppfattningen om deras arbete borde vara realistiska (Kontio 2013, 149). De professionella samarbetar inte om arbetet bara baserar sig på att det är bra för brukaren utan andra faktorer behövs också såsom att dela, partnerskap, ömsesidigt beroende och

makt. Samarbetet som en mänsklig växelverkan och resultaten av samarbetet påverkar viljan till samarbete. (D'Amour 2005, 127–128.)

Kontio menar att för att uppnå detta bör permanenta samarbetsnätverk bildas och utvecklas tillsammans för att betjäna alla parter (Kontio 2013, 149). Eftersom permanenta expertgrupper gällande enskild elev inte kan bildas enligt gällande lag (Lag om elev- och studerandevård 1287/2013) är det viktigt att de professionella i skolan utnyttjar andra möjligheter till samarbete där de kan lära känna varandra och varandras profession och skapa tillit till varandra. De respondenter som uttrycker känsla av utanförskap och uteslutning ger en bild av att dessa möjligheter inte tagits tillvara.

7.2. Elevers delaktighet

Utgående från de diskussioner med professionella jag tagit del av inför den nya elev- och studerandevårdslagen väntade jag mig flera reflektioner kring kravet på elevers samtycke till expertgrupp. De kommentarer respondenterna framför gällande elevers samtycke lämnar öppna frågor. Svaren tyder på att det finns en viss osäkerhet kring vad elevers samtycke konkret betyder. Lagen har nu använts i ca 2 år och en undersökning av de professionellas praktiska erfarenhet vore viktig. Delaktighet i skolan syns både i de professionellas upplevelse och i hur de professionella förhåller sig till eleverna. Därför är det också skäl att undersöka elevernas egna upplevelser. Begäran om elevers samtycke är en del av arbetet för att säkra elevers delaktighet i ärenden som gör dem själva.

Delaktighet kan innebära att eleven har blivit hörd eller konsulterad. Det kan också innebära ett aktivt deltagande där hen har orsak att tro att dess deltagande gör skillnad (Sinclair 2004, 110–111). Om de professionella i skolan i lugn och ro lyssnar på eleven blir eleven delaktig i beslut angående hens skolsituation. Detta kunde stöda eleven i riktning mot ett fungerande liv i skolan (Strand 2013, 92–93). De professionella i denna studie verkar inte fråga efter elevers samtycke och då de frågar och eleven vägrar ge sitt samtycke verkar de försöka kringgå denna vägran. Om eleven inte får ta del av beslutsfattandet och interventionerna blir hens delaktighet symbolisk utan någon som helst betydelse (Fargion 2014, 47). Detta skulle innebära att samarbetet mellan de professionella inte berörs av huruvida en elev ger sitt samtycke eller inte, vilket jag uppfattar som en maktobalans där eleven inte har möjlighet att göra sin röst hörd.

Samtidigt är det viktigt att en elev ska ha rätt att välja bort delaktighet eller att delta bara till en viss del (Åkerström 2014, 107). Delaktighet är att också ha rätt att vägra.

Ingen professionell i min undersökning ställer frågan hur eleven upplever samarbetet med lärarna. En respondent gör en reflektion om elevens vägran till samtycke kan botten i dåliga erfarenheter. Vilka dessa dåliga erfarenheter kunde vara nämner hen inte, men möjligen kunde det vara fråga om elevs vägran eller önskemål som inte tagits i beaktande eller diskuterats i en anda av jämbördighet mellan de vuxna/professionella och eleven.

7.3. Handlingsplan

Varje skola bör i den gemensamma elevvårdsplanen ha en handlingsplan för arbete med elev vid skolfrånvaro enligt direktiv från Utbildningsstyrelsen (2014, 84). I handlingsplanen bör framgå hur elevens skolfrånvaro följs upp, hur man informerar om frånvaro och hur man ingriper. För uppföljningen ansvarar klasslärare eller klassföreståndare (Rimpelä & al. 2008, 71). Avsikten med uppföljning av skolfrånvaro är att förbättra möjligheten för både utbildningsordnaren och elevens vårdnadshavare att sörja för elevens regelbundna skolgång (ibid, 71). I bästa fall stöder planen ett fungerande samarbete där olika professionella har en tydlig uppfattning om sitt eget ansvarsområde och om vem som gör vad och när. Informationen löper då snabbt mellan olika personer så att nätverket kan reagera på elevens förändrade situation snabbt och smidigt (Ihalainen & Kettunen 2006, 46). En gemensam strategi skapar team-anda mellan de professionella i skolan och leder på lång sikt till förbättring både för dem och för eleven (Reid 2003, 369). I denna studie är det bara en respondent som nämner att skolan har en handlingsplan. Respondenten verkar uppleva att handlingsplanen fungerar då den ger riktlinjer för hur hen bör agera. En utredning i Sverige gjord av Skolinspektionen visade på att även många skolor hade tagit fram egna rutiner för arbetet med skolfrånvaro så finns det oklarheter också inom skolorna (Skolinspektionen 2016, 20–21). Det kunde vara skäl att utreda hur handlingsplanerna upplevs i skolorna i Finland. Är de ett verktyg och till stöd i arbetet eller upplever de professionella förvirring och osäkerhet? Det skulle också vara skäl att undersöka om elever och deras föräldrar känner till skolornas handlingsplan och hurudan uppfattning de i så fall har av dem.

7.4. Tillitsfulla relationer

När barn eller ungdomar har stor skolfrånvaro riskerar de att fara illa. I en trygg skolmiljö där eleverna blir sedda och mår bra och där de professionella inom elevhälsotjänster, pedagoger och övrig skolpersonal samarbetar både förebyggande, hälsofrämjande och med riktade åtgärder minskar risken för frånvaro. Tillitsfulla relationer gör att skolan känns trygg för eleverna. I arbetet med skolfrånvarande elever är denna tillit i vågskålen.

Om de professionella inte ser eleven ur ett helhetsperspektiv, med elevens individuella styrkor och utmaningar, stödjande eller problematiska relationer och i ett socialt sammanhang, finns det en risk att det mångprofessionella samarbetet handlar om att visa för varandra att de gjort det de bör göra även om eleverna nödvändigtvis inte upplever att samarbetet hjälpt dem (Blomqvist 2012, 207). Också tilliten mellan de professionella kan bli spänd då arbetet mot skolfrånvaro ofta är svårt. Det finns risk för frustration, ilska och hjälplöshet och då behövs känslan av gemensamt mål (Brand & O'Conner 2004, 63). Ett starkt fokus på gemensamma mål och en helhetssyn kräver överföring av information, kunskap och färdigheter mellan professionerna (Willumsen 2009). Tydliga gränser och roller kan i bästa fall stöda det gemensamma arbetet, men kan också förorsaka en känsla av ensamhet och utanförskap.

De professionella i denna studie ser på de skolfrånvarande eleverna från olika perspektiv som kan hänföras till profession. Infallsvinklarna verkar ändå inte försvåra samarbetet. Tillsammans kan de bidra till en mer tydlig helhetsbild av elevens behov. I analysen framkommer inte att synsättet på skolfrånvaro domineras av någon profession. Den gemensamma strävan är att eleverna ska ha möjlighet att slutföra sin läroplikt med avgångsbetyg och med sikte på fortsatta studier i andra stadiet. Det verkar som om det bland respondenterna finns en medvetenhet om de olika professionernas synsätt vilket inte gör att de ser på eleverna enbart utifrån sin disciplin även om de har en tydlig uppgiftsfördelning mellan yrkesgrupper och professioner. Vidare forskning behövs för att utreda om de professionella upplever att en sådan helhetsbild skapas genom, eller uppfattas som nödvändig i, det mångprofessionella samarbetet.

8. Evaluering av undersökningen

I vinjettstudier är vinjettens uppbyggnad och val av intervjupersoner avgörande för om resultaten kan uppfattas som trovärdiga och generaliserbara. Validiteten kan uppdelas i konstruktions, inre och yttre validitet.

Validiteten i vinjettens konstruktion stärks av att vinjetterna simulerar och har tillräcklig likhet med vissa fenomen intervjupersonerna stöter på i den verkliga världen (Finger & Rand i Spencer et al 2015, 163).

”Vi har en likande situation i skolan för tillfället.”

(Klassföreståndare 2)

” Vi har haft några fall som Kalle...”

(Rektor 3)

Dessa uttalanden ger stöd för att vinjetternas igenkänningsfaktor är hög och är verklighetstroga, faktorer som är viktiga för att respondenterna ska uppleva det relevant att delta i en vinjettstudie. (Jergeby 1999, 3) Det att dessa två respondenter känner igen de fiktiva fallen i sin verklighet förstärker vinjetternas trovärdighet och ökar tillförlitligheten i svaren.

Den inre validiteten handlar om skillnader inom eller mellan vinjetter som framkallar något slags effekt som åtminstone hypotetiskt existerar oberoende i den verkliga världen. I denna studie innebär den inre validiteten hur samarbetet förändras i förhållande till hur elevens skolfrånvaro förändras. Om samarbetet inte förändrats i förhållande till förändring i skolfrånvaron hade dessa två variabler varit oberoende av varandra. Resultaten i undersökningen tyder på att det finns ett samband och vinjettens inre validitet förstärks.

Vinjetterna bör också producera resultat som är generaliserbara i den verkliga världen där de påträffas av de professionella. Detta är den externa validiteten.

Trovärdighet i urvalet av intervjupersoner, dvs studiens reliabilitet, innebär och omfattar att intervjupersonerna har tillräcklig erfarenhet av fenomenet (Persson & Sundin 2014, 385–386). Därför är det betydelsefullt att respondenterna har erfarenhet av skolfrånvarande elever och av mångprofessionellt samarbete. Trovärdigheten kunde

höjas om respondenterna har en längre tids erfarenhet av arbetet. Det är en faktor jag inte tagit med i urvalet av respondenter, men som kunde utgöra ett kriterium vid val av intervjupersoner vid en fortsatt undersökning.

Med beaktande av validitet och reliabilitet kan denna vinjettstudie betraktas som trovärdig. Reliabiliteten hade dock kunnat ökas om undersökningen hade upprepats. (Jergeby 1999, 31). Svarsprocenten är låg, men tillräcklig för att slutsatserna i studien ska ha relevans (Bryman 2011, 232).

Denna undersökning gjordes med professionella i fem ungefär lika stora svenskspråkiga grundskolor inom huvudstadsregionen. Det innebär en viss homogenitet som stärker jämförelsen mellan dem. Men utfallet kunde ha varit annorlunda om jag valt skolor på landsbygden eller finskspråkiga skolor.

Det låga deltagandet i enkäten kunde ha undvikits om jag hade förverkligat min avsikt att besöka skolorna för att informera de professionella om undersökningen. En möjlighet hade varit att vänta till sen vår eller tidig höst 2017 för att utföra undersökningen.

Att sända enkät över nätet sparar tid och når många, men i min undersökning fanns inte möjlighet att ställa följd- eller tilläggsfrågor. Jag hade kunnat påverka detta genom att t.ex. ha frågat respondenterna om de varit villiga att svara på eventuella tilläggsfrågor. Alternativt hade jag kunnat be frivilliga respondenter ställa upp för fördjupad intervju enskilt eller i fokusgrupp. Svaren hade då kunnat förstärka eller förändra de resultat jag ser i denna undersökning.

Det är en brist att jag uteslöt skolhälsovårdarna ur denna undersökning särskilt som skolhälsovården spelar en central roll då den möter alla elever vid screening (Armstrong et al 2011, 552) och de professionella ser dem som viktiga samarbetspartners. Jag hade dock behövt ansöka om ytterligare två forskningslov för att kunna inkludera dem, vilket skulle ha förlängt min forskningsprocess ytterligare och jag gjorde därför avvägningen att lämna dem utanför.

I denna studie var jag intresserad av de professionellas upplevelser av och inställning till samarbete och därmed föll brukarnas, dvs. elevernas och föräldrarnas, erfarenheter utanför forskningen. Samtidigt är elevernas delaktighet väsentlig i skolan och samarbetet mellan de professionella är ämnat att vara till nytta för dem. I svaren

framkommer att de professionella nog talar med eleverna, men få uppger att de samarbetar med dem. Det framgår heller inte hur detta samarbete sker. Det behövs forskning i elevernas erfarenheter och upplevelse av hur delaktigheten förverkligas i skolan.

Källor

Andersen, Ragnhild (2002), Närmanden till praxisfältet. I verket Andersen, Ragnhild (red), Sociala nätverk, grupper och organisationer. Praktiskt arbete och teoretisk reflexion. Stockholm, Natur och kultur. 58-85

Antikainen, Ari, Rinne, Risto & Koski, Leena (2013), Kasvatussosiologia. Jyväskylä, PS-Kustannus

Arbete för en ökad skonärvaro i Göteborgs stad. En studie i identifierade framgångsfaktorer. Tillgänglig på <https://goteborg.se/wps/wcm/connect/8424bf05-6e6f48138d1b568e17ec634f/Arbete+f%C3%B6r+%C3%B6kad+skoln%C3%A4rvaro+161111.pdf?MOD=AJPERES> Hämtat 11.11.2017

Arvidsson, Maria, Johansson, Malin & Norberg, Sofia (2012), ”Man vill ju gå sin utbildning så att man blir någonting”. Hur fungerar arbetet mot skolfrånvaro i Norrköpings kommun. Intervjuer med rektorer, elevhälsoteam, lärare och ungdomar. Centrum för kommunstrategiska studier. Linköpings universitet.

Backlund, Åsa (2007), Elevvård i grundskolan – Resurser, organisering och praktik. Rapport i socialt arbete nr 121. Stockholms universitet. US-AB Print Center: Stockholm Tillgänglig på <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:196991/FULLTEXT01.pdf> Hämtat 23.09.2017.

Barnskyddslag 417/2007. Tillgänglig på <http://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2007/20070417> Hämtat 18.04.2017

Berg, I. (1997), School refusal and truancy. *Archives of Disease in Childhood*, 76. 90-91 Tillgänglig på <http://adc.bmj.com.libproxy.helsinki.fi/content/archdischild/76/2/90.full.pdf> Hämtat 07.01.2018

Berg, I., Nicholas, K. & Pritchard, C. (1969), School phobia: Its classification and relationship to dependency. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 10. 123-141 Tillgänglig på <https://onlinelibrary-wiley-com.libproxy.helsinki.fi/doi/abs/10.1111/j.1469-7610.1969.tb02074.x> Hämtat 07.01.2018

Blomqvist Camilla (2012), Samarbete med förhinder – om samarbete mellan BUP, socialtjänst, skola och familj. Skriftserie 2012:4. Göteborgs universitet.

Tillgänglig på

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29248/1/gupea_2077_29248_1.pdf Hämtat 18.04.2017

Bools, C., Foster, J., Brown, I. & Berg, I. (1990), The identification of psychiatric disorders in children who fall to attend school: A cluster analysis of a non-clinical population. *Psychological Medicine* 20. 171-181 Tillgänglig på

<https://helka.finna.fi/PrimoRecord/pci.cambridgeS0033291700013350> Hämtat 07.01.2018

Brand, Cheryl & O'Conner, Lynn (2004), School Refusal: It Takes a Team. *Children & Schools*, Vol 26, No 1. Tillgänglig på [https://search-proquest-](https://search-proquest-com.libproxy.helsinki.fi/docview/210945796/fulltextPDF/D4A6F60B5673463BPQ/1?acountid=11365)

[com.libproxy.helsinki.fi/docview/210945796/fulltextPDF/D4A6F60B5673463BPQ/1?acountid=11365](https://search-proquest-com.libproxy.helsinki.fi/docview/210945796/fulltextPDF/D4A6F60B5673463BPQ/1?acountid=11365) Hämtat 23.09.2017

Brill, Lydia D. (2009), School Refusal: Characteristics, Assessment, and Effective Treatment: A Child and Parent Perspective. *Philadelphia College of Osteopathic Medicine, Psychology Dissertations*. Paper 17 Tillgänglig på

https://digitalcommons.pcom.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1016&context=psychology_dissertations Hämtat 29.09.2017

Broadwin, I. T. (1932). A contribution to the study of truancy. *American Journal of Orthopsychiatry*, 2, 253–259 Tillgänglig på

<https://helka.finna.fi/PrimoRecord/pci.wj10.1111%2Fj.1939-0025.1932.tb05183.x> Hämtat 07.01.2018

Bryman, Alan (2011), Samhällsvetenskapliga metoder. Spanien, LundaText AB

Burr, Vivien (2015), Social constructionism. Third edition. Routledge. London and New York, Taylor and Francis Group

Chang, H. N., & Romero, M. (2008). *Present, engaged, and accounted for: The critical importance of addressing chronic absence in the early grades*. Retrieved from http://www.nccp.org/publications/pub_837.html

D'Amour, Danielle, Ferrada-Videla, Marcela, San Martin Rodriguez, Letitia & beaulieu, Marie-Dominique (2005), The conceptual basis for interprofessional

collaboration: Core concepts and theoretical frameworks. Taylor & Francis. *Journal of Interprofessional Care*, Vol 19, Supplement 1: 116 – 131 Tillgänglig på <https://www-tandfonline-com.libproxy.helsinki.fi/doi/abs/10.1080/13561820500082529> Hämtat 24.11.2017

Danermark, Berth, Germundsson, Per, Englund, Ulrika & Lööf, Kicki (2009), Samverkan kring barn som far illa eller riskerar att fara illa. En formativ utvärdering av samverkan mellan skola, socialtjänst, polis samt barn- och ungdomspsykiatri. Slutrapport. Örebro universitet, Hälsoakademin. Tillgänglig på https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.205255!/Utv%C3%A4rdering%20%C3%96rebro%20universitet.pdf Hämtat 28.09.2017

Dayton, N. (1928). Mental deficiency and other factors that influence school attendance. *Mental Hygiene*, 12, 794–800

Denscombe, Martyn (2016), Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna. Studentlitteratur, Lund

Dimmick, John, Correra, Ynaira, Liazis, Aleka & McMichael, Holly (2011) “Playing Hooky”: Examining Factors that Contribute to Adolescent Truancy. *Sociological Viewpoints*; Vol. 27, p15 Tillgänglig på <https://search-proquest-com.libproxy.helsinki.fi/docview/1009906579/fulltext/BC4CBC916D104A32PQ/3?accountid=11365> Hämtat 14.11.2017

Doll, E. A. (1921). Mental types, truancy, and delinquency. *School and Society*, 14, 482–485

Edwards, Anne (2007), Relational Agency in Professional Practice: A CHAT Analysis. *An International Journal of Human Activity Theory* No. 1 2007 Pp. 1-17

Ejrnæs & Kristiansen (2013), Perspektiv på sociala problem i USA och Skandinavien. I verket Meeuwisse, Anna & Swärd, Hans (red), Perspektiv på sociala problem. Natur och Kultur, Stockholm. (76–94)

Egelund, Tine (2008), Vinjettstudier. I verket Meeuwisse, Anna, Swärd, Hans, Eliasson-Lappalainen, Rosmari & Jacobsson, Katarina (red), Forskningsmetodik för socialvetare. Stockholm, Natur och kultur 136 – 153

Eveshaug, Oddbjörn & Hallén Dag (2005), Barn- och ungdomspsykologi. Lund, Studentlitteratur

Fargion, Silvia (2014), Clients' Participation and Social Work Practices: The Case of the Contract between Client and Practitioner. I verket Matthies, Aila-Leena & Uggerhøj, Lars (edit.), Participation, marginalization and welfare services. Concepts, politics and practices across European countries. Ashgate. 47-62

Finger, M. S & Rand, K. L (2005), Addressing validity concerns in clinical psychology research. In M.C Roberts & S.S. Ilardi (Eds), Handbook of research methods in clinical psychology (pp. 13-30). Malden, MA: Blackwell Publishing.

Finning, Katie, Harvey, Kate, Moore, Darren, Ford, Tramsin, Davies Becky & Waite, Polly (2017), Secondary school educational practitioners' experiences of school attendance problems and interventions to address them: A qualitative study. Taylor & Francis online. <https://doi.org/10.1080/13632752.2017.1414442> Hämtat 17.01.2018

FN:s konvention om barnets rättigheter (1989) Tillgängligt på <http://lapsiasia.fi/sv/lapsen-oikeudet/> Hämtat 13.11.2017

Forskningsetiska delegationen, Etiska principer för humanistisk, samhällsvetenskaplig och beteendevetenskaplig forskning och förslag om ordnande av etikprovning, Helsingfors 2009

Friberg, Febe & Öhlen, Joakim (2014), Fenomenologi och hermeneutik. I verket Henricson, Maria (red.), Vetenskaplig teori och metod – vår idé till examination inom omvårdnad. Studentlitteratur, Estonia. 345–372

Friberg, Peter, Karlberg, Martin, Sundberg Lax, Ia & Palmér, Robert (2015), Hemmasittare och vägen tillbaka. Insatser vid långvarig skolfrånvaro. Livonia Print, Riga

Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet. 1998/986 Tillgänglig på <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980986> Hämtat 14.11.2017

Germundsson, Per (2011), Lärare, socialsekreterare och barn som far illa. Om sociala representationer och interprofessionell samverkan. Örebro universitet. Kålleröd, Intellecta Infolog Tillgänglig på <http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:399705/FULLTEXT01.pdf> Hämtat 14.11.2017

Gladh, Marie & Sjödin, Krysmynta (2013), Tillbaka till skolan. Metodhandbok i arbetet med hemmasittande barn och unga. Gothia Förlag, Mölnlycke

Hersov, L. A. (1960). Persistent non-attendance at school. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1, 130–136 Tillgänglig på <https://onlinelibrary-wiley-com.libproxy.helsinki.fi/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.1960.tb01987.x> Hämtat 07.01.2018

Hjern, Anders, Alfven, Gösta & Österberg, Viveca (2007), School stressors, psychological complaints and psychosomatic pain. *Acta Paediatrica* 97, 112-117. Tillgänglig på https://www.researchgate.net/publication/5771301_School_stressors_psychological_complaints_and_psychosomatic_pain_School_stressors Hämtat 15.11.2017

Hopwood, Nick & Edwards, Anne (2017), How common knowledge is constructed and why it matters in collaboration between professionals and clients. *International Journal of Educational Research* 83 (2017) 107–119 Tillgänglig på <https://www.sciencedirect-com.libproxy.helsinki.fi/science/article/pii/S0883035516310941> Hämtat 07.01.2018

Huhtanen (2007) Kun huoli herää, Varhainen puuttuminen koulussa. PS-kustannus, Juva

Ihalainen, Jarmo & Kettunen, Terttu (2006), Turvaverkko vai trampoliini. Sosiaaliturvan mahdollisuudet. Porvoo, WSOY

Ingul, Jo Magne, Klöckner, Christian A., Silverman, Wendy K. & Nordahl, Hans M. (2012), Adolescent school absenteeism: modelling social and individual risk factors. *Child and Adolescent Mental Health*. Volume 17, No. 2. pp. 93–100 Tillgänglig på <http://web.b.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=437e7a7e-6dff-4528-b73b-5060d7ddf490%40sessionmgr120> Hämtat 03.11.2017

Isoherranen, Kaarina (2012) Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Sosiaalitieteiden laitoksen julkaisuja 2012:18. Helsingin yliopisto. Tillgänglig på https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37493/isoherranen_vaitoskirja.pdf Hämtat 10.10.2017

Jergeby, Ulla (1999), Att bedöma en social situation. Tillämpning av vinjettmetoden. Socialstyrelsen, centrum för utvärdering av socialt arbete, CUS. Norstedts: Stockholm

Katajamäki, Erja (2010), Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tapaustutkimus ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalta. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampereen Yliopistopaino - OyJuvenes Print, Tampere Tillgänglig på

[http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66639/978-951-44-8152-](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66639/978-951-44-8152-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[9.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66639/978-951-44-8152-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Hämtat 10.10.2017

Kearney, C. A., Lemos, A., & Silverman, J. (2004). The functional assessment of school refusal behavior. *The Behavior Analyst Today*, 5(3), 275-283. Tillgänglig på

<http://psycnet.apa.org/fulltext/2014-44015-005.html> Hämtat 09.11.2017

Kearney, Christopher A. (2003), Bridging the Gap Among Professionals Who Address Youths With School Absenteeism: Overview and Suggestions for Consensus.

Professional Psychology: Research and Practice. Vol. 34, No. 1, 57–65 Tillgänglig på

<https://pdfs.semanticscholar.org/0d0e/4b4651016a2bc1d67950ff9cd29b334ddc3b.pdf>

Hämtat 05.10.2017

Kearney Christopher A. (2008), School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review* 28. 451-471 Tillgänglig på

[https://www.sciencedirect-](https://www.sciencedirect.com)

[com.libproxy.helsinki.fi/science/article/pii/S027273580700133X](https://www.sciencedirect.com/libproxy.helsinki.fi/science/article/pii/S027273580700133X)

Hämtat 30.05.2017

Kiilakoski, Tomi (2014), Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön

käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat.

Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 155. Tampere, Juvenes Print

Kirkpatrick, M. E., & Lodge, T. (1935). Some factors in truancy. *Mental Hygiene*, 14, 610–618.

Konstenius Victoria & Schilliacci Maria (2011), Skolfrånvaro – KBT- baserat

kartläggnings- och åtgärdsarbete. Lund, Studentlitteratur

Kontio, Mari (2013), Jaetun ymmärryksen rakentuminen moniammatillisten

oppilashuoltoryhmien kokouksissa. Oulun yliopiston tutkijakoulu; Oulun yliopisto,

kasvatustieteiden tiedekunta. *Acta Univ. Oul. E* 1238, 2013 Tillgänglig på

<http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526202747.pdf> Hämtat 01.11.2016

Koskela, Teija (2009), Perusopetuksen oppilashuolto Lapissa. Opettajien käsitysten

mukaan. *Acta Electronica Universitatis Lapponiensis* 48. Rovaniemi

Tillgänglig på

http://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61660/Teija%20Koskela%20Acta_pdf%20verkkoon.pdf?sequence=4&isAllowed=y Hämtat 08.02.2018

Kullberg, Christian & Brunnberg, Elinor (2007), Vinjetter som verktyg i studier av välfärdsprocesser. I verket Brunnberg, Elinor & Cedersund, Elisabet (red.), Välfärdspolitik i praktiken Om perspektiv och metoder i forskning. Uppsala, Aarhus university Press

Lag om grundläggande utbildning 627/1998 Tillgänglig på

<https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=grundl%C3%A4ggande%20utbildning> Hämtat 16.10.2017

Lag om elev- och studerandevård 1287/2013 Tillgänglig på

<http://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2013/20131287> Hämtat 01.11.2016 Hämtat 16.10.2017

Laine T (2001) Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: Aaltola J & Valli R (toim) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä, Gummerus Kirjapaino Oy: 26–43.

Laitinen, Kristiina & Hallantie, Merja (2012), Välbefinnande i morgondagens skola. Ramar för utveckling av elevvården. Guider och handböcker 2012:4. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print

Lindseth, Anders & Norberg, Astrid (2004), A phenomenological hermeneutical method for researching lived experience. *Scand J Caring Sci*; 18; 145–153 Tillgänglig på <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1471-6712.2004.00258.x> Hämtat 11.11.2017

Lippman, H. S. (1936). The neurotic delinquent. *American Journal of Orthopsychiatry*, 7, 114–121. Tillgänglig på <https://helka.finna.fi/PrimoRecord/pci.wj10.1111%2Fj.1939-0025.1937.tb05565.x> Hämtat 07.01.2018

Mangione Thomas W. (1995), Mail surveys: improving the quality. Applied social research methods series ; v. 40 Tillgängligt på <http://srmo.sagepub.com.libproxy.helsinki.fi/view/mail-surveys/SAGE.xml> Pub.

date: 1995 | DOI: <http://dx.doi.org.libproxy.helsinki.fi/10.4135/9781412984881> Print
pages: 60-78 Hämtat 10.01.2016

Maynard, Brandy R., Heyne, David, Esposito Brendel, Kristen & Thompson, Aaron M. (2015), treatment for School Refusal Among Children and Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Research on Social Work Practice*, Vol 28, issue 1, 2018
Tillgänglig på
<http://journals.sagepub.com.libproxy.helsinki.fi/doi/full/10.1177/1049731515598619>
Hämtat 30.01.2018

McElwee, E. W. (1931). A study of truants and retardation. *Journal of Juvenile Research*, 15, 209–214

Meeuwisse, Anna, Sunesson, Sune & Swärd, Hans (2007), Socialt arbete. En grundbok. Falkenberg, Elanders

Meeuwisse, Anna & Swärd, Hans (2012), Perspektiv på sociala problem. Stockholm, Natur och kultur

Meeuwisse, Anna & Swärd, Hans (red.) (2013), Perspektiv på sociala problem. Lettland, Natur och kultur

Mercer, M. L. (1930). School maladjustment as a factor in juvenile delinquency. *Journal of Juvenile Research*, 14, 41–42.

Määttä, Mirja (2007), Yhteinen verkosto? Tutkimus nuorten syrjäytymistä ehkäisevistä poikkihallinnollisista ryhmistä. Akateeminen väitöskirja.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23454/yhteinen.pdf?sequence=2>
Hämtat 26.02.2016

Nykyri, Päivi (2011), Terveyttä edistävä koulu. Opas koulun terveys- ja hyvinvointisuunnitelman laatimiseen ja toimeenpanoon. Euroopan terveet koulut. Koulun terveys- ja hyvinvointihanke. Centret för hälsofrämjande. Tro-Offset, Helsinki
Ogden, T. (1997), Risiko, sosial kompetanse og forebyggende arbeid i skolen. I verket Klepp, K.-I. & Aaro, L.E. (eds.), Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid. Universitetsforlaget, Oslo

Partridge, J. M. (1939). Truancy. *Journal of Mental Science*, 85, 45–81. Tillgänglig på
<https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge->

core/content/view/18A8C44A1330189768BB6E66D137540E/S0368315X00132013a.pdf/div-class-title-truancy-div.pdf Hämtat 07.01.2018

Payne, Malcolm (2000), teamwork in multiprofessional care. Palgrave: China

Persson, Carina & Sundin, Karin (2014), Fenomenologisk hermeneutisk tolkningsmetod – dialektiskt förhållningssätt. I verket Henricson, Maria (red.), Vetenskaplig teori och metod – vår idé till examination inom omvårdnad. Studentlitteratur, Estonia. 373–388

Pärnä, Katariina (2012), Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina.

Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Turun yliopisto. Tillgänglig på <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/77506/AnnalesC341Parna.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Hämtat 08.10.2017

Rauhala Pirkko-Liisa & Virokannas Elina (2011), Sosiaalityön tutkimuksen etiikka, opettaminen ja tietoarvo. I verket Pehkonen Aini & Väänänen-Fomin Marja (toim.): Sosiaalityön arvot ja etiikka. PS-kustannus. Juva, 235-255.

Reid, Ken (2003), A strategic approach to tackling school absenteeism and truancy: the PSSC scheme. Educational Studies, 29:4, 351-371.

DOI:10.1080/0305569032000159660 Hämtat 29.08.2017.

Rimpelä Matti, Kuusela Jorma, Rigoff Anne-Marie, Saaristo Vesa ja Wiss Kirsi, (2008) Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa 2 – perusraportti kyslystä 1.-6. vuosiluokkien kouluille. Opetushallitus, Stakes ja tekijät, Vammala. Tillgänglig på http://www.oph.fi/download/46621_hyvinvoinnin_ja_terveyden_edistaminen_peruskouluissa2.pdf Hämtat 12.11.2016

Sinclair Ruth (2004), Participation in Practice: Making it Meaningful, Effective and Sustainable. Children & Society, Vol 18 (2004): 106-118.
<http://www.wiley.com.libproxy.helsinki.fi/WileyCDA/> Hämtat 26.02.2016

Skolinspektionen (2016), Omfattande frånvaro. En granskning av skolors arbete med omfattande frånvaro. Diarienummer: 40–2015:2855. Tillgänglig på <https://www.skolinspektionen.se/franvaro> Hämtat 29.08.2017

Skolverkets rapport (2010), Skolfrånvaro och vägen tillbaka. Rapport 341. Stockholm

Springe, Kjell-Arne (2009). Otillåten frånvaro – om hemmasittare, korridorvandrare och skolkare. *Elevhälsa* 2009 (3), 19–45

Strand, Ann-Sofie (2013), Skolk ur elevernas och skolans perspektiv. En intervju- och dokumentstudie. Hälsohögskolan. Högskolan i Jönköping. Dissertation series no 43.

Ineko Ab, Göteborg Tillgänglig på <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:616946/FULLTEXT01> Hämtat 16.06.2017

Sugrue, Erin P., Zuel, Tim & Laliberte, Traci (2016), The Ecological Context of Chronic School Absenteeism in the Elementary grades: Table:1 Article in *Children & schools*. May 2016. 137-145

Tilastokeskus. Liitetaulukko 2. Peruskoulu koulupudokkaat lukuvuosina 1999/2000 – 2015/2016.

Tillgänglig på www.stat.fi/til/kkesk/2015/kkesk_2015_2017-03-17_tau_002_fi.html Hämtat 10.10.2017

Tompuri, Pamela (2014), Oppilashuoltolaki muutoksessa – kohti ennaltaehkäisevää työtapaa? Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos.

Luokanopettajan koulutusohjelma. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustiede. Helsingin yliopisto. Tillgänglig på

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/153011/pamela_tompuri_pg_2.pdf?sequence=2 Hämtat 30.10.2016

Torrens Armstrong, Anna M., McCormack Brown, Kelli, Brindley, Roger, Coreil, Jeannine & McDermott, Robert J. (2011), Frequent Fliers, School Phobias, and the Sick Student: School Health Personnel's Perceptions of Students Who Refuse School.

Journal of School Health. Vol.81, No 9. 552–559 Tillgänglig på <https://onlinelibrary-wiley-com.libproxy.helsinki.fi/doi/full/10.1111/j.1746-1561.2011.00626.x> Hämtat 07.01.2018

Tuomi Jouni & Sarajärvi Anneli (2013), Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Tammi

Utbildningsstyrelsen (2014), Grunderna för den grundläggande utbildningen.

Tillgänglig på http://www.oph.fi/lagar_och_anvisningar/laroplans_och_examensgrunder/grundlaggande_utbildningen Hämtat 08.09.2017

Utbildningsstyrelsen. Skolan är till för barnet - om samverkan och delaktighet i skolvardagen Topkompetens. LP 2016 Tillgänglig på http://www.oph.fi/download/174103_Skolan_ar_till_for_barnet.pdf Hämtat 08.09.2017

Vänd frånvaro till närvaro. Guide för systematiskt skolnärvaroarbeta i kommuner. Sveriges kommuner och landsting 2013. LTAB Tillgänglig på <https://webbutik.skl.se/bilder/artiklar/pdf/7164-947-8.pdf> Hämtat 11.11.2017

Wennerholm Juslin, Pia & Bremberg, Sven (2004), När barn och ungdomar får bestämma mer påverkas hälsan. En systematisk forskningsöversikt. Statens Folkhälsoinstitut. Sandvikens tryckeri. Sandviken. www.fhi.se

Williams, H. D. (1927). Truancy and delinquency. *Journal of Applied Psychology*, 11, 276–288. Tillgänglig på [https://helka.finna.fi/Primo/Search?lookfor=truancy+and+delinquency&type=AllFields&filter\[\]=creationdate:%22\[1927%20TO%201927\]%22](https://helka.finna.fi/Primo/Search?lookfor=truancy+and+delinquency&type=AllFields&filter[]=creationdate:%22[1927%20TO%201927]%22) Hämtat 07.01.2018

Willumsen, Elisabeth (2006), Interprofessional collaboration in residential childcare. Doctoral thesis at the Nordic School of Public Health Göteborg Sweden. Intellecta Docusys AB, Västra Frölunda

Willumsen, Elisabeth (2007), Interprofessionell samverkan och brukarmedverkan kring utsatta barn. 183–202 i verket Axelsson Runo & Bihari Axelsson Susanna (red), (2007), Folkhälsa i samverkan mellan professioner, organisationer och samhällssektorer. Studentlitteratur: Poland

Willumsen, Elisabeth (2009), Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning i helse- og sosialsektorene. I verket Willumsen, Elisabeth (red.), tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning. Universitetsforlaget, Oslo. 16–32

Åkerström, Jeanette (2014), “Participation is everything”. Young people’s voices on participation in school life. Örebro University. Tillgänglig på www.oru.se/publikationer-avhandlingar Hämtat 14.09.2017

Öhman, Aggie (2016), Skolans tomma stolar. Om frånvaro i grundskolan och hur kommuner och skolor arbetar med frågan. Prestationsprinsen. TMG. Stockholm Tillgänglig på https://prestationsprinsen.files.wordpress.com/2016/09/prestationsprinsen_skolans_tomma_stolar_om_frånvaro_i_grundskolan.pdf Hämtat 13.11.2017

Telefonintervju

Sundell Tomas, Regionförvaltningsverket i Västra och Inre Finland. 20.12.2016.

Bilaga 1 Vinjetterna

Vinjett 1

Del 1

Det är april. Kalle är 14 år och går i åk 7. Han är en elev med goda inlärningsförmågor och verkar intresserad av det mesta. Han umgås med kompisar på rasterna och på fritiden. Kalle har förseningar då och då som också de övriga eleverna i hans klass. Någon gång är hemma p.g.a. sjukdom. Kalle kommer från ett hem med föräldrar och både yngre och äldre syskon. Familjens socioekonomiska status är god. Relationerna i familjen är också goda. Kalle spelar aktivt fotboll sen flera år tillbaka.

Del 2

En tid efter påsklovet verkar Kalle hängig. Hans föräldrar sjukanmäter honom för magont och huvudvärk ett par gånger och Kalle försenar sig flera gånger per vecka. Förhör och prov går inte så bra som tidigare, men Kalle säger att han inte bryr sig. Kalle umgås med kompisar som förut i skolan. Enligt hans föräldrar är han mest hemma på fritiden då han inte har träning eller match.

I mitten av maj meddelar Kalles föräldrar till hans klassföreståndare att Kalle vägrar gå till skolan och att han inte verkar ha någon förklaring till detta. Det har nu gått två veckor sen han var i skolan senast. Han har heller inte deltagit i fotbollsträningar under denna tid. Han spelar dataspel över internet och talar där med kompisar även om han inte träffar dem. Föräldrarna uttalar oro över Kalles vägran att gå till skolan då han missar undervisning.

Del 3

Det är mars följande år. Kalle började normalt i åk 8. Han verkade glad och nöjd då han återvände till skolan efter sommarlovet och studierna gick bra. Han umgås med kompisar på rasterna och på fritiden. I mitten av september uteblir Kalle från skolan. Föräldrarna sjukanmäter honom och efter några dagar är han tillbaka i skolan och allt är som förut. En vecka senare uteblir han på nytt och denna gång vägrar han återvända till skolan. Han har alltså nu varit frånvarande i 6 månader.

Kalle har inte längre kontakt med kompisar vare sig i verkligheten eller över internet. Enligt föräldrarna har kompisarna kontaktat Kalle, men han svarar dem inte. Han har också lämnat fotbollen. Enligt föräldrarna är Kalle glad och nöjd hemma och umgås med familjen alldeles som förut.

Vinjett 2

Stina är 15 år och går i åk 9. Hon har planer på studier vid gymnasium efter avslutad grundskola. Under hela sin grundskoletid har Stina haft perioder med skolfrånvaro både p.g.a. sjukdom och frånvaro från lektioner såsom gymnastik och bildkonst.

Under höstterminen åk 8 hade Stina en längre period av konstanta förseningar på morgonen och återkommande frånvaro från hela skoldagar. Då hennes klassföreståndare tar saken till tals med Stina och hennes föräldrar minskar frånvaron även om förseningarna fortsätter, dock inte i samma utsträckning som tidigare. Vårterminen går sedan rätt bra och Stinas skolresultat är goda. Hösten åk 9 är en upprepning av hösten åk 8 med förseningar och frånvaron. Skolkurator önskar tillsätta en expertgrupp för att utreda Stinas behov av stöd men Stina ger inte sitt samtycke till detta. Ca 1 månad senare uteblir Stina från skolan och vägrar återvända. Hon vägrar träffa någon från skolpersonalen vare sig i skolan eller hemma, men då föräldrarna är i kontakt med hennes klassföreståndare och får skoluppgifter fortsätter hon sköta sin skolgång över nätet. Föräldrarna säger att hon ju vill till gymnasiet.

Bilaga 2 Frågorna

Öppna frågor

1. Vad är det första du reagerar på i den beskrivna situationen?
2. Beskriv vad du skulle göra och vad din roll skulle vara i en dylik situation i ditt nuvarande arbete?
3. Vem / vilka skulle du samarbeta med i dylik en situation?

Dessa frågor återkommer efter varje del i vinjett 1 och efter vinjett 2.

Frågor med färdiga svarsalternativ

13. Vilken är din tjänstebenenämning

Klassföreståndare

Rektor

Skolkurator

Skolpsykolog

Speciallärare

Annat, vad?

Vill inte uppge

14. Skola (åk 7–9)

Hoplaxskolan

Mattliden

Norsen

Storängen

Åshöjden

Vill inte uppge

Bilaga 3 Information till möjliga respondenter om undersökningen att vidarebefordras av rektor

Hej,

Jag har fått din e-postadress av rektor efter att hon godkänt att skola deltar i min undersökning som jag här informerar om.

Jag heter Lillemor Gustafsson. Jag arbetar sedan länge som socialarbetare (pol.kand) och under de senaste 5 åren på Folkhälsans ungdomsmottagning. Här har jag fördjupat mig i fenomenet skolfrånvaro. År 2015 påbörjade jag studier i magisterprogrammet inom socialt arbete vid Helsingfors universitet. Min pro-gradu handlar om det mångprofessionella samarbetet kring skolfrånvaro i de svenspråkiga högre klasserna åk 7–9 i Esbo och Helsingfors. Undersökningen sker med internet-enkät till rektorer, klassföreståndare, speciallärare, skolkuratorer och skolpsykologer.

Jag beräknar ha uppsatsen klar i december 2017.

Jag sänder inom kort ut enkäten via webropol-survey och behöver din hjälp att utföra min undersökning. Därför ber jag dig ta del av internet-enkäten, fylla i den noggrant och sända den tillbaka till mig.

Deltagandet är frivilligt även om rektor godkänt skolans medverkan. Deltagandet är också anonymt och om det i ditt svar eventuellt framkommer något som kan röja din identitet kommer jag att bearbeta svaret så att din anonymitet bibehålls. Då min pro-gradu är godkänd förstör jag det insamlade materialet.

Då du svarar på enkäten godkänner du samtidigt ditt deltagande i undersökningen.

Kontakta mig gärna om det är något du önskar fråga gällande undersökningen!

Lillemor Gustafsson

Kontaktuppgifter:

Tfn 0453206342 (privat)

044 788 1038 (tjänst)

lillemor.gustafsson@helsinki.fi

Bilaga 4 Information inför enkäten

Hej,

Jag heter Lillemor Gustafsson. Jag arbetar sedan länge som socialarbetare (pol.kand) och under de senaste 5 åren på Folkhälsans ungdomsmottagning. Här har jag fördjupat mig i fenomenet skolfrånvaro. År 2015 påbörjade jag studier i magisterprogrammet inom socialt arbete vid Helsingfors universitet. Min pro-gradu handlar om det mångprofessionella samarbetet kring skolfrånvaro i de svenspråkiga högre klasserna åk 7-9 i Esbo och Helsingfors. Undersökningen sker med internet-enkät till rektorer, klassföreståndare, speciallärare, skolkuratorer, skolpsykologer och skolhälsovårdare. Jag beräknar ha uppsatsen klar i december 2017.

Jag behöver din hjälp att utföra min undersökning och ber dig därför ta del av internet-enkäten, fylla i den noggrant och sända den tillbaka till mig.

Deltagandet är anonymt och om det i ditt svar eventuellt framkommer något som kan röja din identitet kommer jag att bearbeta svaret så att din anonymitet bibehålls. Då min pro-gradu är godkänd förstör jag det insamlade materialet.

Då du svarar på enkäten godkänner du samtidigt ditt deltagande i undersökningen.

Kontakta mig gärna om det är något du önskar fråga gällande undersökningen!

Lillemor Gustafsson

Socialarbetare/par- och familjeterapeut

Folkhälsan Välfärd Ab

Mottagningen för barn, unga och familjer

Mottagningen för unga och unga vuxna

Paasikivigatan 1, 00250 Helsingfors

Mobil 044 788 1038

lillemor.gustafsson@folkhalsan.fi, www.folkhalsan.fi/medicinska

